Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8370156
Centre d'intérêt: 230

Les élèves de l'enseignement secondaire professionnel court : leur origine sociale et leurs rapports à l'école d'après une analyse d'entrevues / responsabilité du projet Professionnel court, Marcelle Hardy-Roch; coordination, recherche et réd., Louise Clermont-Laliberté, Hélène Bergeron, Marlen Carter-Gagné, Pierre Côté. -- [Sainte-Foy] : INRS-Education ; [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction de la recherche, 1982, c1983.
xvi, 568 p. ; 28 cm.

Code: 28-1611. Notes (part. bibliogr.) au bas des p.

ISBN 2-550-05693-0

Cote Dewey: 373.18'09714/E39 Cote LC: LA/418/.Q3

Descripteur(s): *Enseignement professionnel *Caractéristiques de l'étudiant *Caractéristiques socio-économiques *Attitude de l'étudiant *Voies scolaires *Cheminement scolaire *Relations étudiants-école *Milieu scolaire *Vie étudiante *Echec scolaire *Dossier scolaire *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Commission scolaire régionale de Tilly (Sainte-Foy, Québec)

Identificateur(s) de sujet: *Enseignement professionnel court

Le document rend compte d'une recherche exploratoire qui a pour objet de clarifier la perception de la réalité scolaire et sociale qui est celle des élèves de l'enseignement professionnel court. Plus précisément, l'étude vise à distinguer les particularités des élèves qui éprouvent de graves difficultés scolaires, pour en arriver à expliquer, du moins en partie, leur situation d'échec. Il s'agit d'amener les élèves en situation de difficulté scolaire (les élèves de la voie pratique et du professionnel court) à s'exprimer, puis à comparer leurs propos à ceux d'élèves qui suivent les autres filières de l'enseignement secondaire.

La recherche a eu lieu en janvier 1981 auprès de 155 élèves de secondaire IV de la c.s.r. de Tilly; 139 d'entre eux se sont prêtés à une entrevue semi-dirigée. Le dossier scolaire de ces élèves avait déjà été analysé l'année précédente, alors qu'une étude avait été réalisée auprès de 533 élèves. Une première analyse de contenu des propos des élèves sur leur cheminement scolaire et sur leurs rapports à l'école a été effectuée en fonction de l'origine sociale de l'élève, de la voie scolaire où il est inscrit et de son sexe.

L'analyse des discours des élèves confirme les observations qui s'étaient dégagées de l'examen des dossiers scolaires. Les élèves de la voie pratique et du professionnel court ont effectivement connu un cheminement scolaire perturbé par des échecs scolaires successifs dans

les matières de base que sont le français et les mathématiques. De plus, ces élèves manifestent peu d'implication vis-à-vis de l'école et des activités étudiantes. Leur motivation est centrée sur leur groupe de pairs et sur l'attrait d'apprendre les rudiments d'un métier.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 03
Notice(s) connexe(s): 8270252, 8370269, 8370270
Auteur de l'analyse: jr

E D U Q 8370156

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction de la recherche

Les élèves de l'enseignement secondaire professionnel court :

Leur origine sociale et leurs rapports à l'école d'après une analyse d'entrevues

SECTEUR de la PLANIFICATION

Novembre 1982

E D U Q 8370156

LES ÉLÈVES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE PROFESSIONNEL COURT:

Leur origine sociale et leurs rapports à l'école d'après une analyse d'entrevues

Responsabilité du projet : Marcelle Hardy-Roch
Professionnel court

Coordination, recherche et rédaction : Louise Clermont-Laliberté

Recherche et rédaction : Hélène Bergeron
Marlen Carter-Gagné
Pierre Côté

Secrétariat : Madeleine Bergeron
Micheline Dugas

INRS-éducation
Novembre 1982

NOTE AU LECTEUR

A la suite des travaux de la Commission de terminologie de l'éducation, il faut dorénavant utiliser le terme "élève" et non plus "étudiant" et "étudiante" pour désigner la personne poursuivant des études secondaires ou collégiales. Le présent rapport ayant été rédigé avant que ne soit tranché le débat sur cette question, ce sont plutôt les termes "étudiant" et "étudiante" que vous rencontrerez.

ISBN: 2-550-05693-0

Dépôt légal: premier trimestre 1983

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Education, 1983

REMERCIEMENTS

Cette recherche s'est développée grâce à la collaboration étroite et efficace de la Direction de la recherche du secteur de la planification du M.E.Q. et de la Commission scolaire régionale de Tilly.

Plus précisément, nous tenons à souligner les contributions suivantes:

Monsieur Norman Ryan et la Direction de la recherche du secteur de la planification du M.E.Q.;

Monsieur Vincent Tanguay et la Direction des services éducatifs de la Commission scolaire régionale de Tilly;

La direction et les secrétaires de chacune des écoles de la commission scolaire;

Les enseignants et enseignantes qui oeuvrent quotidiennement auprès des adolescent(e)s interviewé(e)s;

Les étudiants et étudiantes qui très aimablement ont accepté de nous ouvrir le livre de leur vie.

À l'INRS-éducation, nous avons surtout profité des conseils du directeur Louis Pelletier et des professeurs Fernand Roy et Gaston Turcotte.

M. H.-R.
L. C.-L.
H. B.
M. C.-G.
P. C.

TABLE DES MATIÈRES

page

REMERCIEMENTS i

TABLE DES MATIÈRES iii

INTRODUCTION 1

1. Objectifs de l'étude sur les caractéristiques des étudiants et des étudiantes du Professionnel court. . 8

2. Rappel de quelques-uns des résultats de l'étude des dossiers scolaires 11

3. Contenu du rapport 14

CHAPITRE 1: CADRE DE RÉFÉRENCE DE L'ÉTUDE 17

1.1 Interrogations sur le système d'enseignement du Québec 20

1.2 L'orientation de cette recherche et les différentes études sur la réussite scolaire 31

1.3 Définition de notre objet d'étude 35

CHAPITRE 2: LES RAPPORTS À L'ÉCOLE DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES ISSUS DE FAMILLES DE LA CLASSE OUVRIÈRE 51

2.1 La situation familiale 55

2.2 Le cheminement scolaire des étudiants et des étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court 59

2.3 Les propos des étudiants et des étudiantes de la Voie pratique 64

2.3.1 Que nous disent les étudiants...

...de leurs activités en dehors de l'école?. . 64

...du projet pédagogique que leur propose l'école? 65

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 68

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? . . 70

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 71

2.3.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants 74

2.3.3 Que nous disent les étudiantes...

...de leurs activités en dehors de l'école? . . 76

...du projet pédagogique que leur propose l'école? 78

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 81

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? . . 82

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 83

2.3.4 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes 85

2.4 Les propos des étudiants et des étudiantes du Professionnel court 86

2.4.1 Que nous disent les étudiants...

...de leurs activités en dehors de l'école? . . 86

...du projet pédagogique que leur propose l'école? 87

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 92

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? . . 94

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 97

2.4.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants 100

2.4.3 Que nous disent les étudiantes...

...de leurs activités en dehors de l'école? . . 102

...du projet pédagogique que leur propose l'école? 104

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 109

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? . . 111

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 112

2.4.4 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes 114

2.5 Les principales caractéristiques des rapports à l'école des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court comparées à celles des étudiant(e)s du Professionnel long et du Général issus de la classe ouvrière 116

- Le cheminement scolaire 116
- Les activités en dehors de l'école 120
- Le projet pédagogique proposé par l'école 125
- Les personnes et les règlements qui les encadrent 129
- L'intérêt des parents 133
- Le tremplin que peut représenter l'école 135

CHAPITRE 3: LES RAPPORTS À L'ÉCOLE DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES ISSUS DE FAMILLES D'AGENTS D'ENCADREMENT . . 143

3.1 La situation familiale 147

3.2 Le cheminement scolaire des étudiants et des étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court 151

3.3 Les propos des étudiants et de l'étudiante de la Voie pratique 152

3.3.1 Que nous disent ces étudiants et cette étudiante...

...de leurs activités en dehors de l'école? . . 152

...du projet pédagogique que leur propose l'école? 154

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 157

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?. . 159

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 160

3.3.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces deux étudiants et de cette étudiante 163

3.4 Les propos des étudiants et de l'étudiante du Professionnel court 167

3.4.1 Que nous disent ces étudiants et cette étudiante...

...de leurs activités en dehors de l'école?. . 167

...du projet pédagogique que leur propose l'école? 169

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 173

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?. . 176

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 177

3.4.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces deux étudiants et de cette étudiante 181

3.5 Les principales caractéristiques des rapports à l'école des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court comparées à celles des étudiant(e)s du Professionnel long et du Général issus de familles d'agents d'encadrement 185

- Le cheminement scolaire 185
- Les activités en dehors de l'école 186
- Le projet pédagogique 189
- Les personnes et les règlements qui les encadrent 193

- L'intérêt des parents 195
- Le tremplin que peut représenter l'école 195

CHAPITRE 4: LES RAPPORTS À L'ÉCOLE DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES ISSUS DE FAMILLES DE PROPRIÉTAIRES D'ENTREPRISES ARTISANALES 201

4.1 La situation familiale 205

4.2 Le cheminement scolaire des étudiants et des étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court . . 207

4.3 Les propos des étudiants et des étudiantes de la Voie pratique 210

4.3.1 Que nous disent les étudiants...

...de leurs activités en dehors de l'école? . . 210

...du projet pédagogique que leur propose l'école? 212

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école 215

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? . . 217

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 218

4.3.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants 219

4.3.3 Que nous disent les étudiantes...

...de leurs activités en dehors de l'école? . . 221

...du projet pédagogique que leur propose l'école? 222

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 223

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires . . . 224

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 224

4.3.4 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes 227

4.4 Les propos des étudiants et des étudiantes du Professionnel court 228

4.4.1 Que nous disent les étudiants...

...de leurs activités en dehors de l'école? . . 228

...du projet pédagogique que leur propose l'école? 231

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 234

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? . . 235

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 236

4.4.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants 237

4.4.3 Que nous disent les étudiantes...

...de leurs activités en dehors de l'école? . . 238

...du projet pédagogique que leur propose l'école? 240

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 244

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? . . 246

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 247

4.4.4 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes 249

4.5 Les principales caractéristiques des rapports à l'école des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court comparées à celles des étudiant(e)s du Professionnel long et du Général issus de familles de propriétaires d'entreprises artisanales 250

- Le cheminement scolaire 250
- Les activités en dehors de l'école 252
- Le projet pédagogique 254
- Les personnes et les règlements qui les encadrent 255

- L'intérêt des parents 256
- Le tremplin que peut représenter l'école 257

CHAPITRE 5: LES RAPPORTS À L'ÉCOLE DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES ISSUS DE FAMILLES D'AGRICULTEURS 261

5.1 La situation familiale 264

5.2 Le cheminement scolaire des étudiants et des étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court 267

5.3 Les propos des étudiants et de l'étudiante de la Voie pratique 270

5.3.1 Que nous disent les étudiants...

...de leurs activités en dehors de l'école? . . . 270

...du projet pédagogique que leur propose l'école? 271

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 274

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? . . . 275

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 276

5.3.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants 278

5.3.3 Que nous dit l'étudiante...

...des activités en dehors de l'école? 279

...du projet pédagogique que lui propose l'école? 280

...des personnes et des règlements qui l'encadrent à l'école 282

...de l'intérêt que ses parents portent à ses pratiques scolaires et non scolaires? 283

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 284

5.3.4 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de cette étudiante 285

5.4 Les propos des étudiants et de l'étudiante du Professionnel court 287

5.4.1 Que nous disent les étudiants...

...de leurs activités en dehors de l'école? . . 287

...du projet pédagogique que leur propose l'école? 289

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école 293

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? . . 294

5.4.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants 294

5.4.3 Que nous dit l'étudiante...

...de ses activités en dehors de l'école . . . 298

...du projet pédagogique que lui propose l'école? 299

...des personnes et des règlements qui l'encadrent à l'école? 302

...de l'intérêt que ses parents portent à ses pratiques scolaires et non scolaires? 303

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 303

5.4.4 Les principales caractéristiques des rapports à l'école 304

5.5 Les principales caractéristiques des rapports à l'école des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court comparées à celles des étudiant(e)s du Professionnel long et du Général issus des familles d'agriculteurs 306

- Le cheminement scolaire 306
- Les activités en dehors de l'école 307
- Le projet pédagogique 310
- Les personnes et les règlements qui les encadrent 313
- L'intérêt des parents 314
- Le tremplin que peut représenter l'école 316

CHAPITRE 6: L'ÉCOLE, UN INTERMÈDE ENTRE LA FAMILLE ET LE TRAVAIL? 323

6.1 Les étudiants et les étudiantes de la Voie pratique 326

6.2 Les étudiants et les étudiantes du Professionnel court. 334

6.3 Les rapports à l'école selon le secteur scolaire, l'appartenance de classe et le sexe. 343

CONCLUSION: 353

1. Les relations entre les propos des étudiant(e)s et l'étude de leurs dossiers scolaires. 355

1.1 Appui aux conclusions de l'étude des dossiers scolaires. 356

1.2 Spécifications d'avenues déjà esquissées dans l'étude des dossiers scolaires 357

1.3 Nouvelles perspectives ouvertes par l'étude des pratiques non scolaires. 365

2. Le phénomène du secondaire Professionnel court 368

2.1 Autres volets à développer 368

2.2 Perspectives des futurs travaux. 370

BIBLIOGRAPHIE: 373

APPENDICE 1: ÉCHANTILLONNAGE ET CUEILLETTE DES DONNÉES. 379

APPENDICE 2: LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL LONG ET DU GÉNÉRAL 403

ANNEXE A: Les propos des étudiants et des étudiantes du Professionnel long et du Général issus de familles de la classe ouvrière. 405

2.1 Que nous disent les étudiants et les étudiantes du Professionnel long...

...de leurs activités en dehors de l'école? 407

...du projet pédagogique que leur propose l'école?. . 408

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?. 411

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 413

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? 413

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants 416

2.2 Que nous disent les étudiantes du Professionnel long...

...de leurs activités en dehors de l'école? 418

...du projet pédagogique que leur propose l'école? . . 419

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 422

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 424

...du tremplin que peut représenter ou non l'école?. . 425

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes 428

2.3 Que nous disent les étudiants du Général...

...de leurs activités en dehors de l'école? 430

...du projet pédagogique que leur propose l'école? . . 431

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 434

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 435

...du tremplin que peut représenter ou non l'école?. . 437

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants 439

2.4 Que nous disent les étudiantes du Général...

...de leurs activités en dehors de l'école? 441

...du projet pédagogique que leur propose l'école? . . 442

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 444

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 445

...du tremplin que peut représenter ou non l'école?. . 447

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes 450

Annexe B: Les propos des étudiants et des étudiantes du Professionnel long et du Général issus de familles d'agents d'encadrement 452

3.1 Que nous disent l'étudiant et les étudiantes du Professionnel long...

...de leurs activités en dehors de l'école? 454

...du projet pédagogique que leur propose l'école?. . . 457

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 461

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 462

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? . . 463

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces deux étudiantes et de cet étudiant 467

3.2 Que nous disent les étudiants du Général...

...sur leurs activités en dehors de l'école? 470

...du projet pédagogique que leur propose l'école? . . 473

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 478

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 479

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? . . 481

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants 484

3.3 Que nous disent les étudiantes du Général...

...de leurs activités en dehors de l'école? 487

...du projet pédagogique que leur propose l'école? . . 489

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 494

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 496

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? . . 497

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes 500

Annexe C: Les propos des étudiants et des étudiantes du Professionnel long et du Général issus de familles de propriétaires d'entreprises artisanales 503

4.1 Que nous disent les étudiants du Professionnel long...

...de leurs activités en dehors de l'école? 505

...du projet pédagogique que leur propose l'école? . . . 506

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 509

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 511

...du tremplin que peut représenter ou non l'école?. . . 511

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants 513

4.2 Que nous disent les étudiantes du Professionnel long...

...de leurs activités en dehors de l'école? 515

...du projet pédagogique que leur propose l'école? . . . 517

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 519

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 520

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? . . 521

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes 522

4.3 Que nous disent les étudiants du Général...

...de leurs activités en dehors de l'école? 524

...du projet pédagogique que leur propose l'école? . . . 525

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 527

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 528

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? . . 529

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants 530

4.4 Que nous disent les étudiantes du Général...

...de leurs activités en dehors de l'école? 532

...du projet pédagogique que leur propose l'école?. . 533

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 535

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 537

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? . 537

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes 539

Annexe D: Les propos des étudiants et des étudiantes du Professionnel long et du Général issus de familles d'agriculteurs 541

5.1 Que nous disent les étudiants du Professionnel long...

...de leurs activités en dehors de l'école? 543

...du projet pédagogique que leur propose l'école?. . 544

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 546

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? . 547

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 549

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants 550

5.2 Que nous disent les étudiantes du Professionnel long...

...de leurs activités en dehors de l'école? 551

...du projet pédagogique que leur propose l'école?. . 552

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 555

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 557

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? . 557

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants? 559

5.3 Que nous disent l'étudiant et l'étudiante du Général...

...de leurs activités en dehors de l'école? 560

...du projet pédagogique que leur propose l'école?. . 562

...des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école? 564

...de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires? 566

...du tremplin que peut représenter ou non l'école? . 566

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de cet étudiant et de cette étudiante 567

INTRODUCTION

L'étude des caractéristiques des étudiant(e)s du Professionnel court à partir de leur cheminement scolaire s'est effectuée en deux étapes: 1- étude des dossiers scolaires, 2- analyse des entrevues recueillies auprès d'une partie des étudiant(e)s dont le dossier avait été reconstitué. La première étape a donné lieu à un rapport intitulé: "Caractéristiques des étudiants du Professionnel court à partir de leur cheminement scolaire - Rapport de première étape basé sur l'étude des dossiers scolaires"*. Les résultats de la deuxième étape, dégagés des entrevues auprès des étudiant(e)s, constituent le contenu du présent rapport de recherche.

Rappelons que le terme Professionnel court, tel qu'utilisé ici, désigne un secteur scolaire où les étudiant(e)s reçoivent deux ans de formation professionnelle après deux années d'études secondaires. Cette catégorie de classement scolaire est en vigueur depuis l'application de la réforme scolaire qui a suivi le Rapport Parent et vise officiellement à assurer "l'acquisition d'une formation générale par le concret et la préparation immédiate de l'exercice des

---

* Marcelle Hardy-Roch, Denis Rhéaume, Marlen Carter-Gagné avec la collaboration d'Hélène Bergeron. Caractéristiques des étudiants du Professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire: Rapport de première étape basé sur l'étude des dossiers scolaires, Direction de la recherche, Secteur de la planification, MEQ, nov. 1981, 218 p.

fonctions de travail"*. Le Professionnel court est défini comme une voie scolaire terminale ne donnant pas accès au diplôme de fin d'études secondaires décerné par le MEQ après 5 ans d'études secondaires. Cette voie regroupe des étudiant(e)s qui sont considérés comme ne pouvant pas ou ne voulant pas suivre l'enseignement généralement dispensé aux étudiant(e)s de leur groupe d'âge.

Une investigation auprès des commissions scolaires du Québec** nous a appris que la catégorie Professionnel court était utilisée dans chaque commission scolaire. Nous avons, en même temps, constaté que la proportion de la population scolaire regroupée sous l'appellation Professionnel court variait considérablement d'une région scolaire à l'autre***. N'ayant pas décelé d'explication à cette variation, nous avons déduit que les normes qui régissaient le classement scolaire des étudiant(e)s pouvaient varier d'une région à l'autre. Ceci nous a d'abord conduits à une définition par la négative. Sont classés au Professionnel court les étudiant(e)s qui, à cause de leur rendement scolaire ou à cause de leur comportement scolaire, ne sont pas éligibles au classement en secondaire III Général puis en secondaire IV Général ou en Professionnel long.

---

* L'école québécoise: énoncé de politique et plan d'action, M.E.Q., Éditeur officiel du Québec, 1979, p. 149.

** Jean-Marc Dumas, Hélène Bergeron, Marcelle Hardy-Roch, L'enseignement Professionnel court au Québec: bibliographie analytique. D-133, INRS-éducation, mai 1981, 62 p.

*** Les statistiques du M.E.Q. au 30 septembre 1979 nous ont amenés à constater que la population d'étudiant(e)s au Professionnel court (sec. III ou IV) varie de 1,0% à 9,3%, selon les commissions scolaires, pour une moyenne provinciale de 3,5%. Si aux étudiant(e)s du Professionnel court, on ajoute ceux qui sont en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, on a alors (MEQ, "Les statistiques de l'enseignement", 1978) une proportion qui varie de 1,5% à 14,8% selon les commissions scolaires et une moyenne provinciale de 7,3%.

La population scolaire ainsi définit, regroupe les étudiant(e)s nommément classés au Professionnel court et les étudiant(e)s dit en "difficulté d'adaptation et d'apprentissage". Les premiers font partie du secteur de l'enseignement regulier alors que les autres sont regroupés dans le secteur de l'adaptation scolaire. Effectivement, les distinctions entre ces deux voies scolaires diffèrent considérablement d'une commission scolaire à l'autre.

Rappelons que nous avons concentré notre recherche à l'intérieur d'une commission scolaire*; il s'agit de la Commission scolaire régionale de Tilly (C.S.R.T.)**. Les services scolaires y sont répartis comme suit:

1) le service de l'adaptation scolaire offre des cours spécifiques de récupération et recyclage, de réadaptation, de Voie pratique, d'occupationnel, d'initiation à la vie, d'éducation des enfants autistiques. La Voie pratique s'adresse à "l'élève qui arrive de l'élémentaire et qui a des difficultés telles, retard scolaire d'au moins deux ans et un manque d'aptitudes, qu'il lui est impossible de cheminer dans un cours secondaire régulier"***.

---

* Les critères de justification du choix de notre terrain de recherches vous sont présentés dans le rapport de première étape, Marcelle Hardy-Roch, Denis Rhéaume, Marlen Carter-Gagné, avec la collaboration d'Hélène Bergeron, op. cit., pp. 9-12.

** Cette commission scolaire régionale dessert les villes de Sillery, Ste-Foy, Cap-Rouge et St-Augustin sur la Rive-nord du St-Laurent et les municipalités de Charny jusqu'à Ste-Croix de Lotbinière sur la Rive-sud. Nous y retrouvons un milieu urbain et un milieu rural; de plus, la situation socio-économique de la population varie selon les quartiers ou municipalités, de très favorisée à défavorisée (cf. Les secteurs défavorisés du Québec, D.P.P., M.E.Q., 1977, 111 p.). En septembre 1979, les proportions d'étudiants au Professionnel court ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage y étaient respectivement de 3,0% et de 7,8%; ces proportions sont voisines des moyennes provinciales (3,5% et 7,3%) de cette même année.

*** Commission scolaire régionale de Tilly, L'adaptation scolaire, Services éducatifs, Ste-Foy, 1980, p. 24.

2) L'enseignement régulier offre des cours de formation générale et de formation professionnelle (longue et courte). La formation professionnelle courte s'adresse aux étudiant(e)s qui ont surtout des problèmes de rendement scolaire (qui ont échoué au niveau sec. II ou sec. III et qui ont 15 ans).

Pour l'ensemble de cette démarche de recherche, la définition de notre objet d'étude (étudiant(e)s du Professionnel court) retient constamment les étudiant(e)s du Professionnel court et ceux de la Voie pratique même si à la C.S.R.T. ceux-ci peuvent être différenciés sous plusieurs aspects, notamment au plan de l'organisation pédagogique qui leur est offerte. Nous prenons en considération les deux groupes d'étudiant(e)s parce que plusieurs commissions scolaires du Québec englobent dans leur définition du Professionnel court les services offerts aux étudiant(e)s du Professionnel court et de la Voie pratique.

La présente étude des caractéristiques des étudiant(e)s à partir de données recueillies auprès d'eux lors d'entrevues semi-dirigées, se veut, en quelque sorte, une fresque des expériences, perceptions et aspirations scolaires et non scolaires des étudiant(e)s de secondaire IV. L'on vise à y différencier les particularités des étudiant(e)s qui éprouvent de graves difficultés scolaires, pour en arriver ainsi à expliquer, au moins en partie, leur situation d'échec. Cet objectif sera atteint en faisant s'exprimer les étudiant(e)s en situation de difficulté scolaire, —les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court— puis en les comparant à ceux qui poursuivent un cheminement scolaire donnant normalement accès au diplôme de fin d'études secondaires décerné par le MEQ, —les étudiant(e)s du Professionnel long et ceux de l'enseignement général—.

Mais pourquoi faire parler les étudiant(e)s? Pourquoi partir de l'interprétation des étudiant(e)s? Les études en sociologie de

l'éducation, d'ici et d'ailleurs, dira-t-on, ne nous ont-elles pas plutôt habitués à interroger les statistiques générales sur les "clientèles scolaires" ou à analyser les réponses obtenues des étudiant(e)s à l'aide de questionnaires standardisés (ASOPE)? Cela est vrai et d'ailleurs les résultats de ces études nous ont beaucoup aidés à identifier les caractéristiques sociales et scolaires des étudiant(e)s de niveau secondaire* et nous ont guidés dans l'orientation de notre étude. Néanmoins, nous voulons plutôt ici essayer d'expliquer concrètement, au fil des années et de la multitude des cas individuels, comment s'actualise et se développe l'échec scolaire, en concentrant notre attention sur l'élève. C'est pourquoi nous avons privilégié une démarche de recherche centrée, dans un premier temps, sur le cheminement scolaire de l'élève et articulée, dans un deuxième temps, autour du récit personnalisé des événements qui ont ponctué sa trajectoire scolaire et de la présentation de l'expérience actuelle de celui-ci dans des activités scolaires et non scolaires puis de l'exposé de ses aspirations scolaires et professionnelles.

Cette étude d'"entrevues" se veut donc un complément de celle des "dossiers scolaires". Aussi, dans cette introduction, nous rappellerons d'abord les objectifs de l'ensemble de la recherche, pour

---

* Voir quelques-uns des principaux travaux produits par le groupe ASOPE. Nous vous signalons plus spécifiquement:

Pierre Roberge en collaboration avec Pierre W. Bélanger et Guy Rocher. Le nombril vert et les oreilles molles: l'entrée des jeunes québécois dans la vie active dans le second tiers des années 1970. Les cahiers d'A.S.O.P.E., vol. IV, Université Laval et Université de Montréal, juillet 1979, 110 p.

Alain Massot, Cheminements scolaires dans l'école québécoise après la réforme, Les Cahiers d'A.S.O.P.E., vol. V, Université Laval et Université de Montréal, septembre 1979, 296 p.

Mireille Levesque et Louise Sylvain, Après l'école secondaire: étudier ou travailler. Choisit-on vraiment? Direction de la recherche, Conseil supérieur de l'éducation, M.E.Q., 1982, 634 p.

ensuite présenter un sommaire des principaux résultats de l'analyse des dossiers, et finalement esquisser le plan du présent rapport.

1. OBJECTIFS DE L'ÉTUDE SUR LES CARACTÉRISTIQUES DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL COURT

L'étude des caractéristiques des étudiant(e)s du Professionnel court est une recherche exploratoire qui vise à clarifier la perception de la réalité scolaire et sociale de ces étudiant(e)s. Selon plusieurs des enseignant(e)s travaillant auprès des étudiant(e)s de ce secteur, malgré sa dénomination "Professionnel court", cette filière scolaire se définit plus par le caractère perturbé des antécédents scolaires de ceux qui l'empruntent que par les acquis professionnels qu'elle doit transmettre. Fruit de la rencontre entre les inquiétudes d'un groupe d'enseignant(e)s affectés aux étudiant(e)s du Professionnel court et les interrogations de la Direction de la recherche du secteur planification du ministère de l'Éducation*, cette étude veut d'abord identifier, à partir des divers parcours scolaires, les phénomènes qui ont handicapé ou supporté le cheminement scolaire des étudiant(e)s du Professionnel court, puis discerner les facteurs qui paraissent les plus responsables des types de cheminements scolaires qui conduisent au Professionnel court ou dans les classes dites de difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Plus explicitement, en septembre 1979, l'objectif du projet de recherche sur le Professionnel court spécifiait que:

> *Les phénomènes ou situations considérés ici peuvent être scolaires, familiaux ou sociaux. Il s'agit de dégager les différences réelles qui distinguent les étudiant(e)s favorisés des étudiant(e)s défavorisés par le système scolaire. Il ne s'agit pas seulement*

---

* Marcelle Hardy-Roch, Denis Rhéaume, Marlen Carter-Gagné, avec la collaboration d'Hélène Bergeron, op. cit., pp. 3-5.

*d'identifier les obstacles majeurs mais bien de cerner les événements cumulatifs qui entravent ou supportent le cheminement scolaire des étudiant(e)s avant de les orienter au Professionnel court. C'est l'analyse de l'évolution de la carrière scolaire qui nous permettra de saisir les cumulations de handicaps et d'avantages au cheminement scolaire des étudiant(e)s du Professionnel court**.

Concentré sur le cheminement scolaire et la situation scolaire de l'étudiant(e), ce processus de recherche n'est pas limité au monde de l'école; il s'intéresse aussi à la situation sociale et familiale de l'étudiant(e); c'est ce que nous avons d'abord appelé le vécu scolaire et le vécu non scolaire puis que nous dénommons, dans ce rapport, "pratiques scolaires" et "pratiques non scolaires". Comme nous le spécifierons plus tard dans la présentation du cadre de référence, nous tenons à considérer simultanément — cela à l'intérieur des limites inhérentes à tout processus de recherche — les apprentissages plus ou moins explicites qui sont transmis par la famille et ceux qui sont proposés par l'école.

Nous rappelons que cette recherche est essentiellement une étude exploratoire axée sur la description du phénomène à connaître: les étudiant(e)s du Professionnel court et de la Voie pratique. Pour atteindre cet objectif, nous recourons à l'analyse comparative; ainsi, nous évitons d'attribuer aux étudiant(e)s du Professionnel court et de la Voie pratique des caractéristiques qui peuvent aussi être observées chez les étudiant(e)s du Professionnel long ou de l'enseignement général. Les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court constituent donc la population d'étude tandis que les étudiant(e)s du Professionnel long et de l'enseignement général servent de population témoin.

---

* Marcelle Hardy-Roch, Les caractéristiques des étudiants du Professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire, D-96, INRS-éducation, Québec, septembre 1979, pp. 5-6.

Les objectifs de départ ont été substantiellement atteints en parcourant les deux étapes qui ont constitué notre processus de recherche. L'étude des dossiers scolaires a effectivement permis de reconstituer le cheminement scolaire de chacun des 574 étudiant(e)s inscrits dans notre cohorte d'étude*, puis de comparer l'évolution scolaire des étudiant(e)s du Professionnel court et de la Voie pratique avec celle des étudiant(e)s du Professionnel long et de l'enseignement général. Ceci a ensuite rendu possible l'identification des caractéristiques scolaires et sociales des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court.

Notre contrat avec le ministère de l'Éducation prévoyait des entrevues avec deux cents étudiant(e)s choisis parmi ceux dont nous avions réussi à reconstituer le dossier scolaire. Lors de notre deuxième opération de cueillette des dossiers scolaires**, nous avons constaté que 31,3% des étudiant(e)s du Professionnel court et 11,8% des étudiant(e)s de la Voie pratique avaient déjà abandonné l'école. C'est alors que nous avons redéfini notre plan de recherche afin de rejoindre ces décrocheurs. Le quart des entrevues prévues pour les étudiant(e)s*** ont été détournées vers les décrocheurs. L'analyse des entrevues réalisées auprès de ces

---

* Marcelle Hardy-Roch, Denis Rhéaume, Marlen Carter-Gagné, avec la collaboration d'Hélène Bergeron, op. cit., pp. 30 à 33.

** La première opération de cueillette des dossiers a eu lieu en février 1980 et la deuxième opération s'est déroulée en janvier 1981 à partir des bulletins émis en décembre 1980.

*** Au moment de l'échantillonnage, la répartition s'est faite comme suit: cent cinquante-cinq entrevues auprès des étudiant(e)s et environ quarante entrevues auprès des décrocheurs. Voir l'appendice I pour obtenir les informations supplémentaires concernant l'échantillonnage et la cueillette de données.

derniers fait l'objet d'un rapport indépendant*. L'analyse des entrevues, notamment en ce qui a trait aux rapports à l'école des étudiant(e)s, conduit à approfondir la compréhension des facteurs susceptibles d'expliquer le cheminement scolaire caractéristique aux étudiant(e)s de chaque secteur scolaire soulignant ainsi les éléments qui ont supporté ou ralenti leur cheminement scolaire. Ces rapports à l'école seront spécifiés en regard de l'origine sociale et du sexe de l'étudiant. Nous ne prétendons pas avoir cerné complètement tous les aspects du cheminement scolaire des étudiant(e)s du Professionnel court et de la Voie pratique, mais nous considérons en avoir fait avancer la compréhension et avoir jeté les bases d'éventuelles autres recherches en ce sens.

2. RAPPEL DE QUELQUES-UNS DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE DES DOSSIERS SCOLAIRES

L'étude du cheminement scolaire à partir du dossier de chaque étudiant(e) a démontré clairement que les difficultés d'apprentissage se manifestent progressivement au cours des études primaires pour devenir plus évidentes au début des études secondaires; ce phénomène est encore plus accentué chez les étudiant(e)s de la Voie pratique que chez ceux du Professionnel court. Ces difficultés scolaires s'accompagnent d'un prolongement de la durée des études qui est alors lu comme un retard scolaire.

> *Au Professionnel court et à la Voie pratique, un étudiant sur huit (12,7 et 12,9) a commencé à prendre du retard scolaire au premier cycle du primaire, alors que le même phénomène ne touche qu'un étudiant sur trente-huit (2,6) au Professionnel long et un étudiant sur cinquante-huit (1,7)*

---

* Les entrevues auprès des décrocheurs ont été recueillies dans le cadre de la commandite du ministère de l'Éducation, mais l'analyse de leur contenu a été réalisée grâce à une subvention du C.Q.R.S.

> *au Général. Au deuxième cycle du primaire, le retard scolaire se généralise chez les étudiant(e)s de la Voie pratique puisque 67,8% ont pris plus de trois ans pour terminer ce cycle d'études alors que 43,5% des étudiants du Professionnel court empruntaient le même modèle de prolongation scolaire*.*

Au secondaire, les étudiant(e)s de la Voie pratique entrent, pour la plupart, dans le sentier de l'adaptation scolaire en secondaire I; les étudiant(e)s du Professionnel long et de l'enseignement général suivent le cheminement prévu par l'organigramme du ministère de l'Éducation pendant que les étudiant(e)s du Professionnel court empruntent un parcours scolaire tourmenté; la majorité des étudiant(e)s du Professionnel court ont connu une évolution scolaire tortueuse jusqu'à leur classement en 3e année du Professionnel court puis en 4e année du Professionnel court. Ces détours "ont pris l'une des formes suivantes: secondaire I doublé, secondaire II doublé, une année passée dans une classe de récupération ou une année de classement en Voie pratique"**.

Ces détours scolaires s'accompagnent de problèmes de comportement à la fin du primaire puis de problèmes d'absence pendant les études secondaires pour une partie importante des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court.

---

* Marcelle Hardy-Roch, Denis Rhéaume, Marlen Carter-Gagné, avec la collaboration d'Hélène Bergeron, op. cit., p. 139.

** Ibid., p. 141.

Contrairement à certaines perceptions largement diffusées dans le monde scolaire, le classement au Professionnel court ou à la Voie pratique n'est pas la conséquence de perturbations subies par les enfants à l'occasion d'un divorce, d'une séparation ou de la mort d'un des parents:

> *Selon les informations recueillies sur les bulletins scolaires, les élèves du Professionnel court et de la Voie pratique vivent avec leur père et leur mère en plus forte proportion que les élèves du Général. Chez eux, le modèle de la "famille traditionnelle" semble bien implanté. À partir de nos résultats, les affirmations, selon lesquelles de nombreux jeunes placés en famille d'accueil viendraient peupler les classes du Professionnel court et de la Voie pratique ne paraissent plus tenir du tout**.

Au plan social et culturel, les résultats de notre analyse vont dans le même sens que les études déjà publiées en sociologie de l'éducation, c'est-à-dire qu'ils confirment l'influence de l'origine sociale et du sexe sur la réussite scolaire et sur le classement scolaire. Le classement dans une voie scolaire identifiée comme regroupant des jeunes en difficulté d'apprentissage est trois fois plus fréquent chez les garçons (Voie pratique - garçons: 76,0; Professionnel court - garçons: 71,4) que chez les filles. Mesurée à partir de l'occupation du père et de la scolarité des parents, l'origine sociale joue un rôle très important sur l'émergence de difficultés scolaires pendant les études primaires et les études secondaires et sur le classement qui s'en suit:

> *Le classement au Professionnel court ne fait pas partie de la réalité (0,0) des familles des propriétaires de grandes entreprises, des professionnels et des cadres. Pour les enfants de ces familles, les*

---

* Ibid., pp. 137-138.

risques d'un classement à la Voie pratique (6,8) ou au Professionnel long (5,3) sont faibles. En effet, ces familles réussissent habituellement à garder leurs adolescents dans des classes du Général où ils constituent 26,2% des étudiant(e)s de cette catégorie. Ce sont les familles de manoeuvres, de journaliers ou d'ouvriers, ainsi que celles de propriétaires de petites entreprises ou cultivateurs qui sont exposées à voir leurs enfants orientés vers la Voie pratique (83,1), vers le Professionnel court (92,8) et vers le Professionnel long (89,5); par contre, ces enfants ne représentent que 57,8% de notre groupe du Général.*

Constatant des différences importantes dans le cheminement scolaire en regard de l'origine sociale puis du sexe de l'étudiant(e), nous avons voulu scruter et approfondir ce processus de "reproduction culturelle" à travers l'analyse des entrevues auprès des étudiant(e)s. C'est ce qui a conduit l'équipe de recherche à s'engager dans une analyse systématique du discours des étudiant(e)s regroupés d'abord selon leur origine sociale puis différenciés selon le sexe.

3. CONTENU DU RAPPORT

Cette première analyse du contenu des propos des étudiant(e)s sur leur cheminement scolaire et sur leurs rapports à l'école a été caractérisée en regard de la position de la "famille de classe"** de l'étudiant(e) puis différenciée selon le secteur scolaire (Voie pratique, Professionnel court, Professionnel long, Général), en distinguant ce qui est particulier aux garçons et ce qui est propre aux filles. Ainsi, l'analyse des entrevues auprès des étudiant(e)s

---

* Ibid., p. 144.

** Le terme "famille de classe" est ici emprunté à Daniel Bertaux tel que spécifié à la section 3 du chapitre 1.

a été structurée autour de l'étude des rapports à l'école des étudiants et étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court.

Le chapitre 1 présentera le cadre de référence de la démarche d'analyse. Les quatre chapitres suivants développeront successivement l'analyse des propos des étudiant(e)s de chaque famille de classe. Le chapitre 6 sera consacré à une relecture synthétique des propos des étudiant(e)s regroupés selon leur secteur scolaire. C'est là que nous verrons ce qui, dans les rapports à l'école, différencie le plus l'ensemble des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court de ceux du Professionnel long et du Général.

En conclusion, nous situerons les résultats de cette analyse des rapports à l'école des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court dans le cadre de l'ensemble de l'étude sur les caractéristiques des étudiant(e)s du Professionnel court à partir de leur cheminement scolaire. Puis nous esquisserons quelques-uns des axes d'analyse qu'il nous reste à explorer, dans les prochaines étapes, pour répondre, du moins en partie, aux nombreuses questions que suscite l'étude du phénomène du secondaire Professionnel court.

Certains lecteurs seront peut être tentés de nous reprocher notre présentation descriptive des propos des étudiant(e)s. Effectivement, cette étude doit être lue comme un rapport d'étape. Dans nos travaux ultérieurs, nous nous proposons de reprendre les propos des étudiant(e)s, présentés ici, pour en faire une analyse systématique en regard de thèmes particuliers d'analyse.

CHAPITRE 1

CADRE DE RÉFÉRENCE DE L'ÉTUDE

Définir le cadre de référence d'une étude, c'est identifier le champ dans lequel se fait l'investigation et dévoiler la grille générale qui est utilisée pour recueillir les faits et pour les analyser; c'est aussi identifier la logique qui guide le chercheur et permet de reconstituer les liens nécessaires entre les questions posées et les réponses apportées. Le cadre de référence fournit les justifications sur la manière de poser les questions et sur la façon d'y répondre.

A l'occasion de notre rapport de première étape*, nous avons présenté les éléments généraux de la problématique de la recherche sur "les caractéristiques des étudiant(e)s du Professionnel court" en insistant sur les éléments méthodologiques soit la démarche inductive, l'application de l'analyse comparative, le choix du terrain de recherche et le recours aux ressources d'une étude longitudinale. À cette occasion, nous avons esquissé la dimension historique de l'objet étudié et la perspective théorique qui en sous-tend l'analyse. L'étude des entrevues auprès des étudiant(e)s s'est poursuivie en spécifiant la logique de l'étude des dossiers scolaires.

---

* Marcelle Hardy-Roch, Denis Rhéaume, Marlen Carter-Gagné, avec la collaboration d'Hélène Bergeron, op. cit., pp. 7-28.

Nous revenons, ici, sur cet objet d'étude pour en préciser les dimensions historiques et théoriques. Les dimensions historiques seront retracées à l'intérieur des interrogations sur le système d'enseignement au Québec; l'orientation théorique sera située en regard des différentes perspectives d'étude de la réussite scolaire. Puis, nous définirons notre objet d'étude en fonction de l'analyse des entrevues auprès des étudiant(e)s.

1.1 INTERROGATIONS SUR LE SYSTÈME D'ENSEIGNEMENT DU QUÉBEC

Notre étude se situe dans la lignée des préoccupations sociales d'égalisation des chances devant la réussite scolaire et des études visant la démocratisation de l'éducation scolaire. Ces préoccupations sont demeurées aiguës dans tous les pays industrialisés depuis le début de la deuxième moitié du XXe siècle. Les nombreux travaux de recherche qui se sont attaqués à démontrer l'inégalité des niveaux de scolarisation sont une manifestation éloquente des inquiétudes suscitées par la scolarisation des jeunes. Ne rappelons que les travaux de l'UNESCO*, le Rapport Coleman aux États-Unis** et plus près de nous le Rapport Tremblay*** et le Rapport Parent****. La hausse du niveau de scolarité s'inscrit à l'intérieur d'une lutte puis d'une volonté sociales et politiques

---

* UNESCO, L'éducation en devenir, Les Presses de l'UNESCO, Paris, 1975.

** Coleman, James S. et al., Equality of Educational Opportunity, Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, 1966.

*** Rapport Tremblay, Rapport du comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel, Gouvernement du Québec, Québec 1962.

**** Rapport Parent, Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, Gouvernement du Québec, Québec, 1963-1966.

où la scolarisation est d'abord présentée comme un instrument de socialisation et de développement des ressources de chaque personne puis perçue comme un outil de développement économique et social. Ces préoccupations sociales et politiques vis-à-vis la socialisation des jeunes se sont surtout développées depuis l'imposition de la scolarité obligatoire instaurée à la fin du XIXe siècle et dans la première moitié du XXe dans les principaux pays industrialisés.

> *L'obligation scolaire arrive à des moments très différents selon les formations sociales. Acquise dès 1882 en France, il faut attendre 1943 au Québec pour que soit votée la loi de fréquentation scolaire obligatoire.**

Depuis 1943, la loi québécoise traitant de la fréquentation scolaire obligatoire a connu plusieurs mutations, établissant d'abord l'âge limite à quatorze ans, elle étend progressivement sa juridiction jusqu'aux jeunes de "quinze ans révolus". Plus précisément, les termes de l'article 272 de la loi sur l'instruction publique stipulent que:

> *Tout enfant doit fréquenter l'école chaque année tous les jours pendant lesquels les écoles publiques sont en activité suivant les règlements établis par l'autorité compétente depuis le début de l'année scolaire suivant le jour où il a atteint l'âge de six ans jusqu'à la fin de l'année scolaire au cours de laquelle il a atteint l'âge de quinze ans.***

---

* Thérèse Hamel, L'obligation scolaire au Québec: lieu et enjeu de la lutte des classes, Thèse de doctorat 3e cycle présentée Université Paris V René Descartes, Sciences humaines, Sorbonne, 1981, p. 27.

** Hélène Hardy-Lamontagne, Polyvalente Mgr Richard 1980-1981: abandon scolaire ou cours Professionnel court, Essai maîtrise en orthopédagogie, Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Sherbrooke, juillet 1981, p. 9.

Le système d'éducation du Québec est ainsi engagé dans une évolution notoire. Celle-ci est comparable à l'expérience traversée par le système éducatif dans plusieurs autres pays industrialisés. La scolarité obligatoire, en prenant de l'ampleur, entraîne la diffusion d'une formation scolaire plus longue pour l'ensemble de la population des jeunes rejoignant ainsi toutes les classes sociales, y compris les filles et les fils d'ouvriers et d'agriculteurs. Selon les statistiques présentées dans le Rapport Tremblay, le taux de fréquentation scolaire au Québec pour l'année scolaire 1959-60, se répartissait comme suit entre les garçons et les filles:

Âge	Garçons	Filles
13 ans	96,8%	93,4%
14 "	86,0%	72,2%
15 "	68,7%	62,1%
16 "	51,2%	42,0%
17 "	31,4%	20,5%
18 "	18,1%	8,8%
19 "	9,9%	3,9%

*Telle était donc la situation qui prévalait en 1959-60 dans le contexte d'une législation scolaire obligeant les enfants à fréquenter l'école jusqu'à l'âge de 14 ans révolus. Depuis cette date, l'âge terminal de la fréquentation scolaire a été porté de 14 à 15 ans.**

Avec les décennies, l'obligation scolaire a contribué à accroître le taux de fréquentation scolaire chez les jeunes de 14 à 17 ans. Au Québec en 1979, selon les statistiques présentées par Réginald

---

* Rapport Tremblay, op. cit., p. 129.

Grégoire*, le taux de fréquentation scolaire pour chaque groupe d'âge (garçons et filles) était de:

98% pour la classe d'âge 15 ans
89% " " " " 16 "
67% " " " " 17 "
42% " " " " 18 "
27% " " " " 19 "

L'obligation scolaire n'a pas eu pour seule conséquence d'allonger la scolarisation des jeunes et d'accroître le nombre de jeunes qui sont à l'école entre 14 et 16 ou 17 ans. Avec l'obligation scolaire, ce sont les caractéristiques mêmes d'une partie de la population scolaire qui sont modifiées car ceux qui, à 16 ans, n'allaient plus à l'école en 1959-60 (48,8% des garçons et 58% des filles) devaient être différents de ceux qui y allaient (51,2% des garçons et 42% des filles). Les résultats des recherches, à partir des données d'ASOPE, démontrent que les facteurs qui affectent le cheminement scolaire et, en conséquence, la prolongation de la scolarité sont: l'origine sociale, le sexe et la réussite scolaire**. Le passage, pour le groupe 16 ans par exemple, d'un taux de fréquentation scolaire de 51,2% pour les garçons et de 42,0% pour les filles en 1959, à un taux de 89% pour les garçons et les filles en 1979, a impliqué une transformation de la population scolaire à desservir et a conséquemment entraîné des modifications profondes de l'appareil scolaire.

---

* Réginald Grégoire, La formation et l'insertion des jeunes de 15 à 18 ans dans la société: un défi pour toutes les institutions, Service de la recherche, Secteur planification, ministère de l'Éducation, Québec, avril 1981, p. 26.

** Mireille Levesque, Louise Sylvain, op. cit.

> *... l'obligation scolaire, en obligeant tous les enfants à fréquenter l'école pendant une période donnée, a été la source de modifications majeures de l'appareil scolaire dans son ensemble. En effet, alors qu'auparavant on pouvait renvoyer chez eux les turbulents, les enfants plus lents, les enfants-problèmes, et que l'on pouvait négliger les handicapés physiques et mentaux, avec l'obligation scolaire, on se doit d'accepter en principe tout le monde. Malgré toutes les tactiques pour ne pas appliquer l'obligation scolaire, il n'en reste pas moins que la bourgeoisie, de par cette loi, modifie fondamentalement les règles du jeu. Ceci a pour conséquence, selon l'expression de Francine Muel, la création des "anormaux". L'obligation scolaire donnant l'illusion que tous ont droit à l'éducation, il faut bien éliminer, d'une façon quelconque, ceux dont on n'a que faire. "À partir du moment où tous les enfants vont à l'école, on va chercher à distinguer ceux qui sont adaptés à l'école et ceux qui ne le sont pas.* (Anne Querrien, "L'école primaire" dans Recherches, *no. 23, juin 1976, p. 174)**

Le système scolaire du Québec ne réussit pas non plus à éviter le recours au concept d'inadaptation scolaire chronique pour contourner l'obligation scolaire. N'est-ce pas là l'embûche majeure de la démocratisation de l'enseignement? En même temps que la hausse du taux de fréquentation scolaire des jeunes s'est accrue, la proportion de la population scolaire identifiée comme éprouvant des difficultés d'adaptation et d'apprentissage, a augmenté. Les statistiques du MEQ sur la "clientèle scolaire" au niveau des études secondaires nous informent qu'entre l'année scolaire 1973-74 et l'année scolaire 1979-80, la "clientèle scolaire" en difficulté d'adaptation et d'apprentissage est passée de 24 804 à 39 454 étudiant(e)s, soit une augmentation de 59,1%. Pendant cette même période, l'ensemble de la "clientèle scolaire", au secondaire, passait de 651 661 à 523 813

---

* Thérèse Hamel, op. cit., p. 40.

élèves, soit une diminution de 19,6%*. Nous constatons que la population des écoles secondaires diminue pendant que le secteur en difficulté d'adaptation et d'apprentissage continue à accroître sa population à desservir.

TABLEAU 1

Évolution de la clientèle des commissions scolaires de l'ensemble du Québec, au niveau secondaire, entre 1976-77 et 1979-80**

SECTEUR SCOLAIRE	1976-77	1979-80	DIFFÉRENCE ENTRE 1976-77 ET 1979-80	
			NOMBRE	%
Régulier Général	451 941	388 028	- 63 913	- 14,1
Régulier Professionnel	107 095	96 331	- 10 764	- 10,1
long	85 878	75 915	- 9 963	- 11,6
court	21 217 (19,8%)	20 416 (21,2%)	- 801	- 3,8
Difficulté d'adaptation et d'apprentissage	35 466	39 454	+ 3,988	+ 11,2
Total secondaire	594 502	523 813	- 70 689	- 11,9

---

* Gouvernement du Québec, La clientèle scolaire des organismes d'enseignement, Statistiques de l'enseignement 1979-1980, Direction des études économiques démographiques, Gouvernement du Québec, pp. 4-5 et La clientèle scolaire..... 1976-77, pp. 4-5.

** Ibid., p. 5 et p. 87.

La lecture de l'évolution de la "clientèle scolaire", au secondaire, entre 1976-77 et 1979-80 (tableau 1), permet une analyse plus fine. Quand on considère l'ensemble des étudiant(e)s du secteur professionnel et que l'on y distingue la population du Professionnel long et celle du Professionnel court, les deux groupes diminuent mais le Professionnel court réduit le nombre de ses élèves trois fois plus lentement (-3,8%) que le Professionnel long (-11,6%). Ce phénomène a entraîné un accroissement du pourcentage des étudiant(e)s au Professionnel court à l'intérieur du secteur professionnel. En effet, la proportion d'étudiant(e)s au Professionnel court, à l'intérieur du secteur professionnel, passe de 19,8% (21 217 / 107 095) en 1976-1977 et à 21,2% (20 416 / 96 331) en 1979-80. Pendant ce temps, le nombre des étudiant(e)s dits en difficulté d'adaptation et d'apprentissage continue d'augmenter de 11,2% au niveau secondaire.

Les réformes scolaires qui ont suivi les travaux du Rapport TREMBLAY et du Rapport PARENT ont contribué à accroître sensiblement le niveau de scolarité chez les jeunes mais ces réformes ont laissé plusieurs problèmes sans solution. Si bien que les interrogations sur l'accessibilité à l'éducation sont encore très aiguës. En témoigne la politique québécoise du développement culturel:

> *Demeurer à l'école jusqu'à quinze ans n'a évidemment pas le même sens selon les divers milieux sociaux. On peut fréquenter l'école plus ou moins épisodiquement s'attarder plus ou moins dans le cheminement officiel. Si la démocratisation de l'éducation a connu des progrès dans l'ensemble de la population, il n'en est pas de même pour les milieux sociaux défavorisés... De toute manière, il existe une zone grise dans la formation des jeunes; elle se situe au moment où beaucoup d'entre eux quittent tôt le milieu scolaire pour le marché du travail. Elle s'étend même à ceux qui, au secondaire, optent pour une formation dite "professionnelle". Sur*

> *cette zone grise, il faudra décidément projeter quelques lumières.**

Les mêmes inquiétudes sont reprises par le ministère de l'Éducation à l'occasion de l'énoncé de politique sur l'école en milieu économiquement faible.

> *Ainsi la situation scolaire des enfants de milieu défavorisé demeure particulièrement préoccupante. Le Conseil national du bien-être social signale que d'après une étude des données du recensement de 1971, 18% des enfants de quinze ans issus de familles aisées, n'ont pas atteint le niveau de la 9e année, alors que cette proportion atteint 33% chez les enfants pauvres. Les problèmes constatés sont très nombreux et révèlent une distorsion majeure entre les besoins de l'enfant et les attentes de l'école, entre les conditions de vie de ces enfants et les exigences scolaires.***

Dans son dernier rapport annuel, le Conseil supérieur de l'éducation reprend l'objectif de l'égalisation des chances en éducation en précisant la question posée:

> *Au chapitre de l'égalité des chances, la question fondamentale sur le rôle social de l'école ne pourrait-elle pas être la suivante: dans quelle mesure l'institution scolaire peut-elle contribuer à réduire les différences de rendement scolaire liées aux différences d'origine sociale?****

---

* Gouvernement du Québec, La politique québécoise du développement culturel. Volume 2: Les trois dimensions d'une politique, Gouvernement du Québec, 1978, p. 221.

** Gouvernement du Québec, L'école s'adapte à son milieu, ministère de l'Éducation, Québec, 1980, p. 11.

*** Gouvernement du Québec, La fonction sociale de l'institution scolaire, Rapport 1980-1981, Tome II, Conseil supérieur de l'éducation, 1981, p. 34.

La lecture des éléments de la problématique proposée comme base de la prochaine politique du ministère de l'Éducation sur La formation professionnelle des jeunes nous révèle que la réflexion ministérielle a su intégrer les résultats des principaux travaux de recherche déjà publiés autour des questions touchant à l'accessibilité à l'éducation et traitant de la démocratisation scolaire appliquée aux jeunes. Nous relevons ici quelques-uns des aspects de cette problématique tout en étant conscients que les questions pertinentes qui sont soulevées dans ce document, ne sont pas encore accompagnées de recommandations suffisamment articulées. Celles-ci ne seront satisfaisantes que lorsqu'elles pourront assurer l'application concrète et réelle de cette problématique à l'intérieur du cheminement scolaire de la future génération de filles et de fils d'ouvriers, d'agriculteurs et de propriétaires artisans.

Voici quelques citations tirées de ce document —La formation professionnelle des jeunes—, qui nous semblent pertinentes pour appuyer le cadre de référence de notre étude.

> *Au Québec, d'ailleurs, les chiffres montrent à l'évidence que l'établissement de liens étroits entre formation professionnelle et découpage social n'a rien de théorique -d'"académique"- si l'on peut risquer ici ce mot. En effet, on y constate globalement que plus on est socio-économiquement à l'aise, plus longtemps on essaie de faire instruire ses enfants; que significativement plus que les francophones, les anglophones dirigent leurs enfants vers des formations plus longues et moins rapidement "professionnelles"; que les choix de certains profils professionnels sont encore très entachés de ségrégation sexuelle.**

---

* La formation professionnelle des jeunes - Propositions de relance et de renouveau, ministère de l'Éducation, Québec, 1982, p. 26.

"Ces inégalités culturelles, sociales et économiques situent d'emblée la formation professionnelle au coeur des enjeux de développement économique. Beaucoup moins, comme le voudraient certaines analyses superficielles, par la nécessité d'assurer une étroite correspondance entre des emplois spécifiques et des profils de formation professionnelle que par la nécessité de hausser le niveau général de formation et de compétence, d'accroître le nombre de personnes hautement qualifiées, d'assurer au plus grand nombre la formation de base qui permet la mobilité, l'adaptation ou changement, l'autonomie, l'esprit d'initiative et l'intelligence dans l'exercice des tâches."*

"Les faits tendent à montrer que les problèmes les plus aigus de la formation professionnelle des jeunes sont peut-être ultimement les problèmes de l'école elle-même. Se pourrait-il que l'école n'ait pas assumé toutes les implications des grands choix éducatifs que nous avons faits?... Se pourrait-il que, après avoir démocratiquement ouvert ses portes à tous, elle cloisonne et discrimine discrètement, au nom de valeurs qui serviraient surtout des groupes finalement minoritaires, compromettant ainsi le niveau général de développement de la collectivité? En soulevant ces questions, le dossier de la formation professionnelle [et encore plus fortement celui de la formation professionnelle courte (cette parenthèse est de l'auteur)] remet l'école devant ses objectifs fondamentaux."**

"Se pourrait-il que, même dans les disciplines qu'elles considère comme fondamentales et qu'elle rend obligatoires, l'école déclare trop vite forfait pour un trop grand nombre de jeunes? Se pourrait-il qu'elle les laisse alors doublement démunis, privés tout à la fois des apprentissages de base et de préparation professionnelle adéquate? Est-il donc si difficile, quand aucun handicap notable ne compromet de tels apprentissages élémentaires, d'apprendre à parler, lire, écrire, calculer,

---

* Ibid., p. 27.

** Ibid., p. 28.

*à mener une vie normale de citoyenne et de citoyen, à connaître ses droits et ses devoirs, à être travailleur, consommateur, électeur un peu averti?"**

*"Se pourrait-il que l'école elle-même réduise artificiellement les contenus de la formation de base, privilégie et impose des cheminements dans lesquels seule une minorité est vraiment à l'aise, érige des barrières entre les voies de formation, crée des voies sans véritable issue et laisse de nombreux étudiants sans préparation suffisante à la vie active?..."***

Tout le dossier de la démocratisation scolaire est fort délicat et touche à des dimensions extrêmement complexes de la réalité scolaire et sociale d'ici. Ces quelques citations nous permettent de dire que notre étude des "Caractéristiques des étudiant(e)s du Professionnel court à partir de leur cheminement scolaire" est au coeur de vives inquiétudes qui préoccupent, depuis plusieurs années, les principaux agents du système éducatif québécois. Nos travaux ont été planifiés pour fournir une réponse, la plus éclairée possible, au problème persistant de l'inégalité d'accès à la maîtrise des savoirs que l'école doit transmettre à la génération montante afin de l'équiper à prendre la relève des aînés.

---

* Ibid., pp. 28-29.

** Ibid., p. 29.

1.2 L'ORIENTATION DE CETTE RECHERCHE ET LES DIFFÉRENTES ÉTUDES SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE

La réussite scolaire et le prolongement des études ou son envers, l'échec scolaire et l'abandon précoce des études, constituent un phénomène complexe dont l'étude, ou la recherche d'une explication, a drainé les ressources intellectuelles de spécialistes de plusieurs disciplines. Dans les prochaines étapes* de notre analyse, nous situerons les résultats de nos travaux en regard des différentes perspectives d'étude développées pour cerner ce phénomène. Pour le moment, nous empruntons la classification de Mireille Levesque**, afin de situer le cadre de référence de notre recherche. Celle-ci distingue l'explication psychologique, l'explication structurelle et l'explication sociologique.

L'explication psychologique met l'accent sur les caractéristiques individuelles de l'élève. Cette approche cherche à expliquer la facilité ou la difficulté à apprendre par les capacités intellectuelles et affectives de l'apprenant. Ces études ont généré de nombreux tests qui ont servi à diagnostiquer des causes de difficulté scolaire chez chaque enfant; les tests de Q.I. sont les

---

* Ces prochaines étapes sont: Analyse de l'observation du temps scolaire et des entrevues avec des enseignant(e)s, professionnels non enseignants et direction d'école affectés auprès d'une partie de la cohorte des étudiant(e)s qui ont été rencontrés en entrevue et dont le dossier scolaire a été analysé. Chacune de ces étapes d'analyse sera prolongée par le développement d'une synthèse où nous situerons les résultats de nos recherches en regard des études déjà faites sur le sujet. Nous voulons ainsi nous approcher d'une explication du phénomène du secondaire Professionnel court.

** Mireille Levesque, L'égalité des chances en éducation. Conseil supérieur de l'éducation, Gouvernement du Québec, 1979, 132 p.

plus connus. Ces études se sont souvent intégrées dans une approche clinique conduisant à l'évaluation des aptitudes de chaque enfant puis à son classement en fonction d'un handicap spécifique comme: difficulté d'apprentissage, lenteur intellectuelle, mésadaptation socio-affective... Plusieurs études développées dans la perspective psychologique individuelle ont servi à appuyer l'implantation de services scolaires pour les groupes d'étudiant(e)s ainsi identifiés, dans les statistiques du ministère de l'Éducation, comme en "difficulté d'adaptation et d'apprentissage". L'étude sur les caractéristiques des étudiant(e)s du Professionnel court ne retient pas cette perspective; nous prenons cependant en compte les perceptions des étudiant(e)s vis-à-vis les interventions dont ils ont été l'objet telles: les tests, le classement dans des classes spéciales, etc...

L'explication structurelle s'intéresse à l'organisation scolaire et à son aménagement pédagogique. Ceux-ci sont orientés, du moins officiellement, pour assurer la réussite scolaire. Les études sur l'accessibilité de l'éducation ont questionné l'organisation scolaire sous ses différents angles, ce qui a contribué au développement de plusieurs recherches sur le classement scolaire, les processus de la sélection scolaire, les cheminements scolaires, etc... La relation pédagogique comme telle et son actualisation dans la classe à travers l'enseignement d'une matière, constituent un champ de recherche en elles-mêmes; de nombreuses expériences ont été faites pour améliorer le support pédagogique aux enfants en difficulté, c'est dans cette lignée que se situe les expériences d'"éducation compensatoire". Dans notre étude auprès des étudiant(e)s du Professionnel court, plusieurs éléments de l'explication structurelle font partie des dimensions d'analyse, nommons-en quelques-uns: le cheminement scolaire vécu par l'étudiant(e), les réactions vis-à-vis de l'enseignement dispensé, la relation pédagogique avec les

enseignant(e)s, etc. Dans notre perspective, ces dimensions servent d'indicateurs pour saisir le rapport à l'école des étudiant(e)s mais aucun de ces indicateurs ne peut nous engager sur la piste d'une explication structurelle proprement dite.

L'explication sociologique oriente son analyse sur les facteurs sociaux et familiaux qui favorisent ou handicapent le cheminement scolaire. La perspective sociologique en éducation renvoie à des univers conceptuels diversifiés. Les fonctionnalistes insistent sur les motivations ou les aspirations de l'"acteur" qui est orienté vers des buts, cette tendance a donné lieu aux études de mobilité sociale reliée à la réussite scolaire. Les tenants de l'orientation marxiste retiennent, surtout, l'influence prédominante de l'organisation économique du mode de production; ceci les conduit à mettre en évidence le rôle reproducteur de l'école dans l'orientation des individus. La majorité des travaux ne peuvent cependant pas se résumer aussi simplement. Pour le développement de cette recherche, nous nous sommes inspirés d'auteurs qui, à notre avis, ont emprunté à ces deux grands courants de pensée; il s'agit de Pierre Bourdieu* et de Daniel Bertaux**. Ces deux chercheurs reconnaissent l'importance de l'acteur en insistant sur la structuration de la personnalité à l'aide du concept d'"habitus" chez Bourdieu et de "production anthroponomique" chez Bertaux. Cette structuration de la personnalité ne se fait pas dans l'abstrait, elle est tributaire des conditions sociales d'existence, lesquelles dépendent de la position dans la structure des classes sociales. C'est ainsi que les deux auteurs s'attardent aux "conditions objectives", c'est-à-dire aux conditions propres à chaque

---

* Pierre Bourdieu, La reproduction, Editions de Minuit, Paris, 1970, 280 p.

** Daniel Bertaux, Destins personnels et structure de classe, P.U.F., Paris, 1977, 322 p.

classe sociale, qui modèlent les comportements des individus. Ces comportements sont eux-mêmes identifiés comme des "pratiques".

Les implications théoriques de l'analyse des caractéristiques des étudiant(e)s du Professionnel court seront dégagées dans des publications ultérieures; pour le moment, nous nous limitons à identifier les axes qui ont guidé l'élaboration de notre objet de recherche.

Dans le présent rapport, nous avons choisi de mettre en évidence les caractéristiques sociales et familiales de l'étudiant(e) qui définissent sa situation objective et qui peuvent expliquer son cheminement scolaire. De là notre accent sur la position sociale, c'est-à-dire la "famille de classe" de l'étudiant(e). Cette orientation a été retenue afin de mettre mieux en évidence le poids quotidien et effectif de l'origine sociale sur le cheminement des étudiantes et des étudiants à l'intérieur des nombreux méandres proposés par l'école par l'intermédiaire des évaluations successives et des orientations scolaires qui en découlent.

À l'intérieur de la problématique de l'inégalité d'accès à la démocratisation de l'enseignement, les travaux de Bertaux et de Bourdieu nous servent à définir notre objet d'étude et ainsi spécifier l'orientation sociologique qui encadre notre démarche d'analyse des rapports à l'école des étudiantes et des étudiants du Professionnel court et de la Voie pratique.

1.3 DÉFINITION DE NOTRE OBJET D'ÉTUDE

Nous venons de rappeler les différentes pistes d'analyse qui veulent expliquer les inégalités d'accès à l'éducation. Nous avons fait nôtres quelques propositions qui ressortent de récentes études sociologiques, notamment celles de Bourdieu et Bertaux, afin d'être en mesure de procéder à une articulation théorique qui constituera la base d'analyse de notre propre travail.

Famille de classe

Des travaux de Bertaux, nous retenons que les enfants naissent et vivent dans des familles différenciées socialement. Collectivement, cette différenciation se fait principalement sur la base de la position de classe:

> *la famille bourgeoise se distingue de la famille cadre, qui se distingue de la famille ouvrière, qui elle-même se distingue de la famille paysanne, parce que derrière une apparence identique (père, mère, enfants) elles constituent des entités structurées selon des modes radicalement différents: les rapports qui y déterminent les pratiques des uns et des autres n'y sont absolument pas les mêmes, pour la simple raison que ces rapports ne découlent ni de la volonté subjective des individus, ni même des normes définies par la loi (code civil) mais de la position de la famille dans les rapports de classe.* *

Lorsque nous utiliserons le concept de famille de classe, nous nous référerons à cette réalité sociale précise.

---

* Bertaux, Daniel. Destins personnels et structure de classe. op. cit. p. 62

Dans le cadre du présent travail et compte tenu de la réalité démographique de la population du territoire de la Commission scolaire régionale de Tilly*, nous avons des étudiants qui sont nés et qui vivent dans les familles de classes** suivantes:

a) les familles de classe ouvrière, c'est-à-dire des familles dont le chef de famille*** est ouvrier du secteur de la production (travailleurs productifs), employé du secteur financier et commercial (travailleurs indirectement productifs) ou salarié exécutant des services publics (travailleurs non productifs). Par exemple, dans notre échantillon, nous avons des pères électriciens, boulangers, des pères vendeurs, hommes d'entretien, des pères aide-infirmiers, concierges d'école.

b) les familles d'agents d'encadrement correspondent aux familles de cadres du secteur privé, de fonctionnaires de rang moyen, ou d'enseignants. Cette catégorie regroupe donc des familles de diplômés, mais aussi des familles de contremaîtres qui, dans l'entreprise privée ou dans le secteur public, dirigent une équipe de travailleurs. Dans notre échantillon, cela renvoie à des pères gérants de magasins, professionnels dans la fonction publique, techniciens de la santé, professeurs d'université, arpenteurs.

c) les familles d'agriculteurs, c'est-à-dire de propriétaires d'une entreprise agricole qui exige la participation aux travaux de la

---

* Voir note* dans l'Introduction à la page 3.

** Pour effectuer ce regroupement, nous nous sommes servis des définitions de D. Bertaux et des travaux de Céline St-Pierre. Celle-ci tient compte de la place dans les rapports de production et de la position dans l'organisation du travail dans l'entreprise.

*** Après beaucoup de discussions, nous avons lié de façon réaliste la position de classe à l'occupation du père dans tous les cas, même si celui-ci est décédé ou divorcé.

ferme de plus d'un membre de la famille. Dans notre étude, nous n'avons pas fait de distinction entre la grosseur de ces fermes de type familial.

d) les familles d'artisans ou de propriétaires d'une entreprise familiale; ceux-ci maîtrisent leurs moyens de production et font le travail eux-mêmes ou avec l'aide de membres de la famille. Ainsi, notre échantillon comprend des entrepreneurs en plomberie, en menuiserie, en excavation, des forgerons et des garagistes.

e) les familles de propriétaires de petites entreprises; ces derniers engagent des travailleurs salariés. Par exemple, dans notre échantillon, nous avons des propriétaires de magasins, un propriétaire de garage, un entrepreneur en construction. Malheureusement, nous n'avons pas analysé les entrevues des étudiants de ces familles: elles étaient trop peu nombreuses.

Ajoutons enfin que nous n'avons pas d'enfants de propriétaires de moyennes et grandes entreprises. Ils sont sans doute peu nombreux dans la région et ne fréquentent probablement pas l'école publique. Nous n'avons pas d'enfants de hauts fonctionnaires ou de cadres supérieurs de l'entreprise privée.

Production culturelle des êtres humains

L'intérêt de définir les familles comme étant socialement différenciées se fonde donc sur l'assertion que les enfants naissent et vivent de façon différente. En effet, si la principale fonction sociale de la famille est de produire matériellement (assurer les conditions matérielles: nourriture, logement, vêtements) et culturellement (processus de socialisation) des êtres humains, nos propres observations de la vie quotidienne et les résultats

des recherches* nous conduisent à considérer l'existence de différences sociales dans les conditions et les façons de remplir cette fonction. Rappelons-nous simplement les différences, selon l'origine sociale, de l'état de santé des enfants, des conditions de logement, des habitudes alimentaires ou encore des différences culturelles qui s'expriment, entre autres, par des aptitudes, des goûts, des comportements, enfin par des pratiques distinctes non seulement au plan culturel, mais également au plan politique et au plan économique. Soulignons que c'est au volet production culturelle des êtres humains que nous nous intéressons dans le cadre de cette étude sur les pratiques scolaires. Bertaux établit ainsi la relation entre la production matérielle, la production culturelle et l'orientation des pratiques.

> *Produire un être humain, c'est produire son corps mais c'est aussi et surtout produire cette structure (structure profonde de la personnalité). On le vérifie sur l'homme ou sur la femme adulte. Son corps est porteur de cette précieuse énergie humaine qui peut être convertie en pratiques, pratiques de travail aliéné mais aussi pratiques de contestations de ce type de travail, pratiques d'exercices du pouvoir institué mais aussi pratiques de lutte contre ce pouvoir, pratiques de resserrement familial mais aussi pratiques de sociabilité, pratiques d'agression des proches, mais aussi pratiques d'affection, pratiques d'autoculture, pratiques de plaisir, pratiques de solidarité... En soi, l'énergie humaine n'a pas de contenu de classe, n'a pas de directionnalité. L'ordre institué s'efforce de canaliser les millions d'énergies vivantes vers des pratiques qui le servent sous de multiples formes;*

---

* On se rappellera par exemple les études qui ont précédé le projet américain "Head Start" ou encore, au Québec, l'énoncé de politique sur l'école en milieu économiquement faible. Voir également Les enfants pauvres, Rapport du Conseil national du bien-être social sur les enfants p uvres du Canada, Ottawa. Mars 1975. Un enfant, une chance. Un rapport sur la nutrition par le Conseil du bien-être social. Ottawa. Mars 1973. Seul dans un monde à deux. Rapport du Conseil national du bien-être social sur les familles monoparentales du Canada. Avril 1976.

> *mais en dernière analyse, pour une position sociale donnée, et donc à rapports sociaux de situation donnés, ce qui détermine à quoi telle ou telle énergie sera affectée, c'est la structure profonde même de celui ou de celle qui est le porteur. Cette structure, c'est l'anthropo-production culturelle qui la forme.**

Donc, déterminisme de classe, mais aussi existence d'un champ de relative autonomie.

Les enfants naissent et vivent dans une famille de classe où ils sont structurés profondément dans leur personnalité: ce que Bourdieu appelle acquisition d'habitus de classe. C'est la dimension sociale de cette structuration de la personnalité qui nous intéresse présentement en ce qu'elle oriente et qualifie cette énergie humaine dont parle Bertaux: énergie qualifiée de l'ouvrier, énergie qualifiée de l'enseignant, énergie qualifiée du banquier, énergie qualifiée de la mère de famille. Les recherches sur la mobilité sociale nous placent devant un fait: les familles ouvrières produisent des ouvriers, les familles bourgeoises produisent des bourgeois, les familles d'agent d'encadrement produisent des agents d'encadrement. La production matérielle et culturelle des être humains serait-elle aussi un phénomène de reproduction culturelle?

> *... re-produire l'énergie politique d'un PDG (politique au sens d'exercice du pouvoir) cela n'engage pas les mêmes pratiques que re-produire la force de travail d'un métallo; et ce n'est pas la même chose de produire, à partir d'un bébé, un énarque ou un vigneron. En réalité, significations et pratiques ne sont pas seulement différentes dans un cas et dans l'autre; elles sont carrément contradictoires. Mais de cette contradiction ni les femmes ni leurs maris ne sont responsables: c'est l'ordre social tout entier qui est contradictoire.***

---

* Daniel Bertaux, op. cit., p. 67

** Ibid., p. 71

Ces considérations à propos d'une tendance générale ne nient pas l'existence de certains cas d'exception: le fils de cabaretier qui devient Président des Etats-Unis. Ou encore, de façon plus réaliste, les cas de mobilité verticale*: la fille d'ouvrier qui devient médecin; ou encore les cas de mobilité structurelle**: les fils de l'agriculteur qui deviennent ouvriers.

Sur la base des travaux effectués sur la mobilité et les inégalités sociales, nous faisons nôtre cette hypothèse théorique de Bertaux:

> ... *—si dans chaque classe sociale les familles produisent des enfants, fils ou filles, qui deviennent eux-mêmes des membres de cette classe—, ce n'est pas dû seulement ni même principalement aux effets des "institutions de distributions": l'appareil scolaire, ou "la famille" comme milieu plus ou moins "cultivé"; c'est dû d'abord au fait que les enfants y sont produits différemment. Autrement dit, ce ne sont pas des enfants identiques que l'appareil scolaire ventile dans ses différentes filières, ce sont des enfants déjà différenciés, non pas au sens où ils seraient porteurs d'un patrimoine plus ou moins cultivé, mais parce qu'ils sont déjà structurés différemment, au niveau de ce qu'on a appelé plus haut la structure profonde de leur personnalité.* ***

Nous appuyant sur cette hypothèse théorique, nous considérons que les institutions scolaires accueillent à l'âge de cinq ou six ans des enfants socialement différenciés et ainsi en est-il à chaque matin où les enfants (d'une famille d'une classe donnée) fréquentent l'école.

---

* Passage d'une classe à une autre ayant plus de privilèges internes économiques, sociaux et politiques (mobilité ascendante) ou inversement, passage à une classe ayant moins de privilèges (mobilité descendante).

** Passage d'une classe à une autre dû à des changements dans l'organisation économique.

*** Ibid., p. 72 et note 8 p. 304.

Fonctions sociales de l'école

Selon ce qui précède, l'école intervient par des actions éducatives non pas sur des "âmes vierges qui comme la cire...", mais bien auprès d'êtres humains qui ont déjà acquis des "habitus" au sein de leur famille où s'effectue le premier travail d'éducation. Bourdieu définit dans ces termes le concept d'habitus:

> *... l'AP (action pédagogique) implique le travail pédagogique (TP) comme travail d'inculcation qui doit durer assez pour produire une formation durable, i.e. un habitus comme produit de l'intériorisation des principes d'un arbitraire culturel capable de se perpétuer après la cessation de l'AP et par là de perpétuer dans les pratiques les principes de l'arbitraire intériorisé*.*

En ce sens, les éléments culturels véhiculés par l'école comme les valeurs, les normes, les modèles, [illegible]t reçus par des êtres dont la personnalité est largement str[illegible]ée** et conséquemment ne faut-il pas se demander s'ils ne sont pas reçus et interprétés distinctement selon les étudiants. Les messages transmis par l'école ne risquent-ils pas de prendre une signification spéciale et de conduire à des pratiques singulières selon les individus issus d'une classe sociale donnée***? Le travail pédagogique de l'école devrait alors être considéré comme un travail second qui serait en continuité, en rupture, en conflit avec le travail premier.

---

* Bourdieu, Pierre. La reproduction, p. 45 et 47.

** Fitzhugh, Dodson. Tout se joue avant six ans. Lafont, 1972, 316 p., et Gilbert, Hélène. L'absentéisme des élèves dans une école élémentaire en milieu populaire de Montréal. Thèse de maîtrise. U.M., sept. 1978.

*** Le lecteur peut imaginer la résonnance par exemple du mot succès scolaire auprès de l'enfant d'un professeur d'université, d'un routier ou du président d'un consortium financier.

Les études sur la contribution de l'appareil scolaire sont multiples et variées et touchent plusieurs dimensions humaines et sociales. Dans le cadre de la présente recherche qui veut comprendre la réalité scolaire et sociale d'adolescents et adolescentes de quinze, seize ou dix-sept ans, nous avons retenu quatre de ces dimensions*.

Premièrement, l'école contribue à la qualification des individus par la transmission de connaissances et d'habiletés. Nous ne procéderons pas ici à une étude du contenu des programmes, mais nous chercherons plutôt à connaître les réactions des étudiant(e)s aux différentes matières enseignées. Deuxièmement, en imposant ou en proposant des apprentissages, des activités, des règlements, l'école exerce une fonction de socialisation ou d'inculcation idéologique puisque, ce faisant, elle valorise des conduites, des comportements, des façons de voir, des façons de dire. Les étudiant(e)s acceptent-ils indifféremment ces valorisations? Troisièmement, l'école évalue et sanctionne les apprentissages proposés ou imposés ainsi que le respect de ses règlements. L'école s'appuie sur ces actions de sélection pour classer les individus dans des programmes d'études distincts. Plusieurs étudiant(e)s du secondaire IV sont classés de façon définitive dans le système scolaire, que pensent-ils de ce classement, de leur programme d'étude? Enfin, quatrièmement, l'école contribue à la distribution des individus dans les rapports sociaux de production. La reconnaissance des études, l'émission de diplôme est une activité sociale qui donne à l'individu le droit d'exercer une fonction de travail donnée et ces fonctions de travail correspondent à la division du travail social. Jusqu'à quel point les étudiant(e)s sont conscients de cette règle du jeu? Ont-ils l'intention d'en tirer profit, sont-ils dans une position pour le faire?

---

* Ces dimensions ont servi à opérationnaliser partiellement notre cadre de travail, voir Rapports à l'école à la page 44, le schéma d'entrevue et les thèmes d'analyse de chacune des sections des chapitres.

Relation entre la reproduction sociale et les fonctions sociales de l'école

Dans le cadre de la présente étude, nous nous appuierons donc sur les thèses ou propositions suivantes, précédemment énoncées:

1. Il n'y a pas de famille universelle, il y a des familles de classe.

2. Les êtres humains y sont produits de façon différenciée. Collectivement ils sont qualifiés, structurés profondément en fonction de la place que leur famille occupe et qu'ils occuperont vraisemblablement eux aussi dans les rapports sociaux de production.

3. L'école reçoit des êtres humains socialement différenciés; c'est sur cette base que se fait réellement l'accueil initial à 5 ans, mais aussi l'accueil quotidien des étudiant(e)s.

4. L'école qualifie les étudiant(e)s par des apprentissages formels et des apprentissages informels. Elle transmet un ensemble de connaissances et d'habiletés et ce faisant, elle exerce un travail de socialisation.

5. L'école distribue des êtres humains dans une structure de rapports sociaux sur la base de son travail de sélection. Elle sanctionne les acquis, elle procède à un premier classement des individus dans l'appareil scolaire; elle contrôle certains mécanismes de sélection sociale: les diplômes, la reconnaissance des études.

6. Ces fonctions de qualification-socialisation et de distribution-sélection ne se jouent pas sur la base exclusive de capacités

individuelles —don, talent, mérite— , mais sur celle de la reproduction des classes sociales.

Rapports à l'école

Les considérations qui précèdent, fondent l'hypothèse de travail suivant: selon que les enfants naissent et vivent dans une famille de classe donnée, ils sont produits, structurés de façon différente et conséquemment ils ont des rapports spécifiques à l'école en tant qu'appareil de qualification-socialisation et de distribution-sélection.

Autrement dit, les étudiants et les étudiantes issus d'une famille de classe donnée ont une relation particulière aux éléments de connaissances, aux règles de jeux, aux relations sociales, aux services, aux types de formation, aux divers niveaux d'études; ces rapports s'expriment sous forme d'accès ou de non accès, d'adhésion ou de rejet, de bénéfices ou d'absences de bénéfices.

À notre connaissance quantitative de ce phénomène*, nous avons voulu ajouter une dimension qualitative et c'est par le biais d'entrevues menées auprès d'étudiants et d'étudiantes que nous avons choisi de donner corps et vie aux études statistiques déjà réalisées.

Essayer de considérer les étudiants et les étudiantes dans leur intégralité et non seulement comme des utilisateurs d'institutions scolaires supposait qu'on abordât avec eux les diverses facettes de leur vie. Toutefois, étant donné les exigences de notre "commandite"**,

---

* Voir Caractéristiques des étudiants du Professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire. Dans le présent travail, nous avons décrit, à partir des bulletins des étudiant(e)s, le cheminement scolaire des étudiant(e)s interrogés.

** Voir l'Introduction pp. 7-8.

il était exclu que nous procédions à des "récits de vie"*. Nous avons donc opté pour des entretiens limités pendant lesquels les étudiant(e)s nous parleraient de leurs "pratiques scolaires" et de leurs "pratiques non scolaires".

Par pratiques scolaires, nous entendons un ensemble de démarches (discours et actions) à l'égard des programmes, des formes d'enseignement, des règlements, de l'organisation pédagogique, des mécanismes de classement, des diplômes, des relations entre les agents scolaires, des aspirations scolaires. La mise en relation de ces pratiques scolaires avec les pratiques non scolaires devrait, selon nous, mettre en évidence l'existence d'une réalité objective (position de classe) qui oriente les pratiques scolaires. De manière opérationnelle, nous définissons les pratiques non scolaires comme étant un ensemble de démarches (discours et actions) à l'égard d'activités qui prennent place en dehors de l'école: activités de loisirs ou activités de travail, travail domestique ou salarié, travail dans l'entreprise familiale, aspirations professionnelles.

Nous présentons en annexe le schéma des entrevues semi-dirigées** que nous avons effectuées auprès des étudiants et étudiantes de la Commission scolaire régionale de Tilly. Ce schéma comprend la mise en indices des principales dimensions de notre hypothèse (familles de classe, pratiques scolaires et non scolaires):

a) Famille de classe: occupation et scolarité des parents, des frères et des soeurs;

---

* Voir la définition de Daniel Bertaux dans "L'approche biographique. Sa validité méthodologique, ses potentialités" dans Cahiers Internationaux de Sociologie. Vol. LXIX. Juillet-Décembre 1980, p. 200.

** En outre, le lecteur intéressé pourra communiquer avec les auteurs pour obtenir les documents techniques qui ont été construits pour assurer une fidélité et une validité à notre démarche: opérationnalisation, pré-test, grille de codage, grille d'analyse.

b) Emploi du temps non scolaire: activités de travail, activités de loisirs, étude à la maison, évaluation des parents;

c) Cheminement scolaire actuel et passé: relations avec les étudiants, les enseignants, la direction, les professionnels non enseignants; réactions aux cours, aux activités de la vie étudiante, au classement; comportement, absences, évaluation des parents;

d) Valorisation de l'école;

e) Aspirations scolaires et professionnelles.

Secteurs scolaires

Selon nous, le classement scolaire est une des caractéristiques des rapports à l'école d'une catégorie sociale donnée. Depuis plus de vingt-cinq ans, nombre d'études occidentales ont démontré qu'il existe entre l'origine sociale et le cheminement scolaire une relation positive assez forte; cependant, cette relation n'est tout de même pas parfaite. Nous jugeons alors pertinent de dégager les caractéristiques des rapports à l'école selon les secteurs de fréquentation pour chacun des groupes d'étudiant(e)s issus d'une même classe sociale. En comparant les pratiques scolaires et les pratiques non scolaires des étudiant(e)s issus de la classe ouvrière selon qu'ils ont été classés en Voie pratique, au Professionnel court, au Professionnel long ou au Général, nous devrions être en mesure de saisir la particularité des rapports à l'école des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court qui sont issus de cette classe sociale. De même, en sera-t-il pour les groupes d'étudiant(e)s issus des autres classes sociales.

Étant donné le thème central de notre travail, la connaissance des rapports à l'école des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court, notre échantillon a été construit de façon à assurer une représentation optimale des étudiant(e)s de ces secteurs tout en ménageant une place convenable aux étudiant(e)s des secteurs de comparaison, le Professionnel long et le Général.

À l'appendice 1, nous présentons les informations techniques sur l'échantillonnage. Précisons toutefois que nous ne nous sommes pas inscrits dans une démarche d'inférence statistique, mais plutôt dans une démarche de compréhension de cas réels: les individus interviewés parlent d'eux-mêmes, ils parlent de leur situation d'étudiant(e)s.

Différences selon le sexe

Le milieu de naissance et de vie n'est pas un privilège de sexe. Cependant, nous savons qu'il existe des distinctions dans la façon de produire culturellement les filles et les garçons. Rappelons les études sur les stéréotypes sexistes et sur les inégalités d'accès à l'éducation, sur la place des femmes sur le marché du travail*.

Selon nous, à la détermination de classe, s'ajoute une détermination sexuelle des rapports à l'école. Conséquemment, à chacune des étapes de la description et de l'analyse, nous tenterons de mettre en évidence les caractéristiques similaires et distinctes des rapports à l'école des étudiants et des étudiantes.

---

* Voir entre autres le Rapport de la Commission royale d'enquête sur la situation de la femme au Canada. Ottawa 1970. Gouvernement du Québec. L'orientation des filles. M.E.Q. D.G.D.P., octobre 1981. Commission d'étude sur la formation des adultes. Apprendre: une action volontaire et responsable. Montréal, février 1982, pp. 133 à 141.

Problèmes

La rédaction du présent rapport a soulevé plusieurs problèmes liés aux conditions posées au début de la recherche et aux "trouvailles" effectuées en cours d'analyse dont voici les principales:

. quantité considérable de données: 136 entrevues d'une heure;

. démarche comparative entre quatre secteurs scolaires;

. volonté de ne pas transformer une démarche qualitative reposant sur une analyse descriptive des entrevues semi-dirigées en démarche d'analyse quantitative;

. volonté de conserver le caractère exploratoire de la recherche afin de laisser place à l'émergence de diverses pistes d'analyse;

. échantillon construit sur la base de la variable secteur de fréquentation scolaire;

. volonté de rendre compte dans la rédaction des liens qui existaient dans les propos des étudiants et des étudiantes entre les trois dimensions retenues: situation familiale, pratiques scolaires et pratiques non scolaires. Autrement dit, désir de conserver l'unicité du discours des interviewé(e)s et importance de donner la parole aux étudiant(e)s sans trop fragmenter leurs propos par nos indispensables catégories d'analyses toutes descriptives qu'elles soient;

. volonté de rendre compte dans la rédaction de la spécificité des pratiques scolaires et des pratiques non scolaires des filles et des garçons.

La suite du rapport rend compte de ces "conditions" et "volontés". Chacun des quatre prochains chapitres est consacré à la

description et à l'analyse des rapports à l'école des étudiants et des étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court issus de l'une des quatre familles de classes particulières. Respectivement, ce sont:

Chapitre 2 - les familles de la classe ouvrière;

Chapitre 3 - les familles d'agents d'encadrement;

Chapitre 4 - les familles d'artisans ou de propriétaire d'une entreprise familiale;

Chapitre 5 - les familles d'agriculteurs.

Nous considérons chacun des chapitres comme autant de monographies comprenant essentiellement trois dimensions: une description de la situation familiale, une description des pratiques scolaires et non scolaires des étudiants et des étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court et enfin, une analyse comparée de ces pratiques avec celles des étudiants et des étudiantes du Professionnel long et du Général.

Le respect de ces "conditions" et "volontés" n'est pas sans conséquences. Dans chacune des monographies (chapitres 2 à 5), nous décrivons les principales caractéristiques des rapports à l'école d'un petit nombre d'étudiants et d'étudiantes et parfois même, d'un seul ou d'une seule étudiante. Ceci peut agacer ou choquer méthodologiquement.

Par ailleurs, nous procéderons régulièrement à un travail de comparaison et de synthèse, notamment à la fin de chacun des chapitres (2.5, 3.5, 4.5 et 5.5). Nous souhaitons donc que le lecteur et la lectrice du rapport considèrent les quatre premières parties de ces chapitres ainsi que les annexes A, B, C et D comme les éléments d'appuis à une analyse ou, analogiquement, comme les tableaux d'une étude

quantitative que l'on décortique totalement ou partiellement selon les besoins. Le chapitre 6 comporte également un travail de synthèse puisqu'il constitue une analyse transversale des quatre autres chapitres où nous tentons de cerner plus précisément le jeu respectif des variables famille de classe, sexe et secteur scolaire.

CHAPITRE 2

LES RAPPORTS À L'ÉCOLE DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES ISSUS DE FAMILLES DE LA CLASSE OUVRIÈRE

Dans le cadre du présent travail, nous avons interviewé cent trente-six étudiant(e)s dont cinquante-huit de familles ouvrières: vingt-sept filles et trente et un garçons.

Qui sont ces étudiants et étudiantes de la classe ouvrière que nous avons interviewés pendant près d'une heure? Que nous ont-ils dit lorsqu'ils parlaient de leurs études, de leurs enseignant(e)s, de leurs ami(e)s, de leurs loisirs, de leur travail?

Les dix étudiants et étudiantes confiés à une classe de l'Adaptation scolaire (Voie pratique) ont connu des difficultés nombreuses, comment l'école est-elle venue et vient-elle en aide? Que retirent-ils de leur passage à l'école? À quoi s'intéressent-ils en dehors de l'école?

Les vingt-six étudiants et étudiantes orientés vers une classe d'enseignement professionnel non reconnue socialement (Professionnel court) ont également connu des problèmes à l'école. Ils entreront dans la vie active sous peu, quelle importance l'école a-t-elle dans l'organisation actuelle de leur vie? Sur quels appuis scolaires peuvent-ils compter pour entreprendre leur vie "adulte"?

Comparativement, les onze étudiants et étudiantes ayant choisi d'apprendre un métier après avoir complété un secondaire III

(Professionnel long), sont-ils satisfaits de leur décision? Qu'espèrent-ils de leur formation en regard d'eux-mêmes, de l'exercice de leur futur métier?

De même, les onze étudiants et étudiantes du secteur Général, ont-ils réellement toutes les portes de l'avenir ouvertes devant eux? Que valorisent-ils de leur formation scolaire? Comment voient-ils leur avenir? Poursuivront-ils leurs études après leur secondaire V?

Enfin, les étudiant(e)s de familles ouvrières ont-ils des caractéristiques communes ou alors en quoi se distinguent-ils selon qu'ils fréquentent l'un ou l'autre des secteurs scolaires?

Les étudiants et les étudiantes issus des familles de la classe ouvrière se répartissent de la façon suivante:

Secteur \ Sexe	Garçons	Filles	Total
Voie pratique	4	6	10
Professionnel court	19	7	26
Professionnel long	3	8	11
Général	5	6	11
TOTAL	31	27	58

2.1 LA SITUATION FAMILIALE

Sur la base de quelques indicateurs, nous avons analysé la situation familiale des étudiants et étudiantes issus de la classe ouvrière. Notre intention est premièrement de décrire les caractéristiques propres de ces familles, deuxièmement de relever, selon le secteur de fréquentation scolaire, l'existence ou non de particularités et troisièmement, de nous donner une partie des informations nécessaires à la compréhension des étudiants et étudiantes en tant qu'être humain incarné et vivant dans une réalité spécifique *.

La très grande majorité des pères des étudiants et étudiantes sont ouvriers ou employés: opérateur, mécanicien, peintre, concierge, vendeur; quelques-uns sont pompier, aide-infirmier, préposé*. La plupart possède une scolarité de niveau primaire ou du début du secondaire (51)**, une minorité ayant complété une onzième, douzième ou treizième année (7). La grande majorité des mères travaillent uniquement à la maison (39); les autres sont femmes de ménage, couturière, cuisinière, commis de bureau (18), une est infirmière. Elles ont une scolarité semblable à celle des pères.

Une bonne partie des étudiant(e)s vivent avec leurs parents (48), certains résident avec un seul parent --divorce (6) ou décès (4)--. Les familles monoparentales se retrouvent principalement chez

---

* Selon notre définition, la classe ouvrière comprend les ouvriers du secteur de la production, les employés du secteur commercial et financier et les salariés exécutants des services publics. Au moment de l'analyse, nous avons tenu compte de ces trois catégories; cependant, nous n'avons constaté aucune différence attribuable à cette distinction.

** Dans ce rapport, les chiffres entre parenthèses précisent le nombre de cas (individus ou familles) reliés aux phénomènes analysés.

les étudiant(e)s du Professionnel court (9/10). Ces garçons et filles de la classe ouvrière font partie de familles relativement nombreuses: 28 familles, soit 48,3% ont plus de 5 enfants. Selon les sous-groupes, la moyenne d'enfants des familles varie de 4 à 6, les sous-groupes des garçons du Professionnel court ayant la moyenne la plus élevée (6).

Les frères et les soeurs de ces étudiants et étudiantes qui ne fréquentent plus l'école sont devenus, comme leurs parents, ouvriers, employés ou salariés exécutants, certains sont chômeurs et d'autres se consacrent uniquement au travail domestique. Dans sept familles, nous retrouvons des enfants qui occupent un emploi de technicien ou d'agent d'encadrement: technicien en génie civil, enseignant, comptable. Par ailleurs, ceux et celles qui sont encore aux études se distribuent à différents niveaux du système scolaire. Ainsi, quinze familles ont des enfants qui étudient au niveau collégial et universitaire.

Parmi l'ensemble des cinquante-huit familles, nous relevons trois familles seulement où la plupart des enfants ont amorcé un processus de mobilité par des études collégiales ou universitaires et par l'occupation d'un poste de technicien ou d'agent d'encadrement. Dans douze familles, ce processus est le fait de cas isolés et dans les quarante-trois autres familles, il semble bien que les enfants marchent tous sur les traces de leurs parents tout en étant plus scolarisés*.

À l'analyse, nous n'avons pu établir de relation entre le classement des étudiants et des étudiantes dans un des quatre sec-

---

* Voilà qui ouvre une piste pour nuancer l'interprétation des statistiques sur les inégalités scolaires et dépasser la notion de sommation d'individus.

teurs scolaires et le fait d'avoir des frères et des soeurs en processus de mobilité. Cependant, nous pouvons nous demander si ce phénomène peut intervenir dans les propos sur les aspirations et sur le rôle de l'école. Nous essayerons de relever l'existence d'une telle relation dans les parties subséquentes de notre travail.

A titre indicatif, ajoutons, en terminant, que les étudiants et étudiantes de la classe ouvrière que nous avons rencontrés se répartissent inégalement sur le territoire de la Commission scolaire régionale de Tilly: 22 résident en milieu rural, 25 dans les municipalités plus ouvrières de la banlieue de la Rive-sud* et 11 dans une des villes à dominante petite bourgeoisie de la Rive-nord**. Cette répartition géographique illustre un aspect social de l'occupation de l'espace. Ce phénomène ne doit pas être confondu avec celui de l'origine de classe***.

L'analyse des phénomènes décrivant la situation familiale des étudiant(e)s issus de la classe ouvrière ne nous conduit pas à dégager des particularités significatives selon que ces étudiant(e)s fréquentent un secteur scolaire ou un autre. En fait, dans le cadre de la présente étude, ces données ont l'intérêt de décrire une dimension de l'environnement dans lequel vivent les étudiant(e)s. Rappelons néanmoins quelques faits: les garçons du Professionnel court et les étudiantes du Professionnel long viennent de familles plus nombreuses que les étudiant(e)s des autres sous-groupes;

---

* Charny, St-Romuald, St-Rédempteur, Bernières.

** Cap-Rouge, Ste-Foy, Sillery.

*** Nous déplorons ici la confusion qu'entraîne parfois l'utilisation du concept milieu favorisé/milieu défavorisé.

les quelques familles monoparentales sont le fait des garçons et des filles du Professionnel court* et la majorité des mères qui travaillent à l'extérieur du foyer (11/19) sont les mères des étudiant(e)s de ce secteur**; toutes les filles de la Voie pratique résident dans les villes de banlieue de la Rive-sud. Ces quelques différences ne doivent pas éclipser les points que les enfants des familles ouvrières ont en commun: scolarité faible des parents, travail domestique des mères —sauf celles des filles du Professionnel court—, scolarité un peu plus élevée des enfants, mais occupation d'emplois semblables à ceux des parents, familles relativement nombreuses.

---

* Nous verrons l'impact de cette réalité dans la vie quotidienne de ces étudiant(e)s au moment de l'analyse des entrevues.

** Rappelons que ces mères travaillent comme ouvrières ou employées.

2.2 LE CHEMINEMENT SCOLAIRE* DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DE LA VOIE PRATIQUE ET DU PROFESSIONNEL COURT

Un examen des bulletins scolaires des dix étudiant(e)s de la Voie pratique et des vingt-six étudiant(e)s du Professionnel court montre que leur cheminement scolaire est perturbé et marqué d'échecs répétés.

Les bulletins des étudiants (4) de la Voie pratique n'indiquent pas de problème d'absence ou de comportement mais des problèmes d'apprentissage. Leurs études primaires représentent un échec au plan du rendement en français et en mathématiques. Pour pallier leurs difficultés, les institutions scolaires qu'ils ont fréquentées ne leur ont pas offert les mêmes services. Trois étudiants ont fait leur cours primaire dans les classes régulières: un en six ans sans intervention spéciale, un deuxième a doublé une année, mais n'a pas fait la sixième et le troisième a fait une septième année. Le quatrième étudiant a fréquenté une classe spéciale dès sa troisième année. À leur entrée au secondaire, ces étudiants ont été classés en Voie pratique où trois d'entre eux essaient de maîtriser les apprentissages de base et d'apprendre les rudiments d'un métier. L'autre étudiant, soutenu par ses éducateurs et enseignants, tente à bout de bras de s'intégrer aux cours réguliers du secondaire III. Ces quatre étudiants inscrits en secondaire IV ont seize ans, un an de plus que l'âge prévu.

Les bulletins des six étudiantes de la Voie pratique montrent qu'elles ont également connu des études primaires relativement perturbées: échecs et absences. Plus que les garçons, elles ont fréquenté des classes spéciales; la moitié y étudient depuis leur

---

* Nous avons cru pertinent de décrire la situation scolaire des étudiant(e)s interrogés avant de procéder à l'analyse descriptive de leurs propos. Le succès, les échecs, le comportement et les absences consignés dans les bulletins caractérisent et même cristallisent à certains égards les rapports à l'école.

troisième année du primaire, les autres y ont été dirigées durant une de leurs sept années d'études au primaire. Quatre étudiantes ont été classées en Voie pratique dès leur entrée au secondaire; les deux autres y sont venues après avoir étudié en classe régulière ou en classe de Récupération*. Contrairement aux bulletins des quatre garçons de la Voie pratique, ceux de ces six filles indiquent des problèmes d'absence, de comportement et de rendement dans les matières professionnelles. Faut-il se demander si les enseignantes sont plus sévères ou exigeantes dans les classes de filles**? Ces dernières résistent-elles davantage au projet pédagogique proposé par l'école? En Voie pratique 400, cinq des filles ont seize ans, sauf une qui en a dix-sept et elles quitteront l'école sous peu.

Le cheminement scolaire des étudiants du Professionnel court est également parsemé d'échecs nombreux au primaire et au secondaire. À la différence des étudiants de la Voie pratique, ils ont moins fréquenté de classes spéciales et leurs bulletins signalent, surtout ceux du secondaire, beaucoup plus de problèmes de comportement***.

La plupart (17/19) des étudiants ont refait une année au primaire ou ont fait la septième année. Deux ont fréquenté une classe de Récupération. Quatre d'entre eux ont eu des absences

---

* La Commission scolaire régionale de Tilly définit l'étudiant qui entre en Voie 140 comme celui "...*qui a des difficultés d'apprentissage, mais qui, par ailleurs, possède des aptitudes pour faire un cours secondaire. Il a besoin de récupération*". Ce cours met l'accent sur les matières principales: lecture, langue maternelle et arithmétiques. C.S.R.T. L'adaptation scolaire 80-81.

** La mixité n'existe pas dans les classes de l'Adaptation scolaire de la Commission scolaire régionale de Tilly. Il en est ainsi dans d'autres régionales.

*** Nous avons retenu les mentions D et E comme signalement de problèmes de comportement.

nombreuses* et cinq ont reçu à un moment ou l'autre de mauvaises notes de comportement. Tous ces étudiants ont connu une année d'échecs en français et quinze en ont connu une en mathématiques. Une bonne proportion (8) ont échoué la moitié et plus des années de fréquentation de l'école primaire tant en français qu'en mathématiques.

Au secondaire, treize étudiants ont doublé une année scolaire et trois des six étudiants qui n'ont pas doublé ont fréquenté des classes de l'Adaptation scolaire (V 140 ou VP) pendant trois ans. La majorité (12) n'a pas eu de problèmes d'absences** dans les cours de français et dans les cours de mathématiques (14). Par ailleurs, les enseignants de ces matières ont noté des problèmes de comportement chez la plupart des étudiants. En effet, à un moment ou à l'autre du secondaire, quatorze étudiants se sont vus attribuer de mauvaises notes (D ou E) de comportement en français et mathématiques. Par contre, moins d'étudiants ont de telles notes en éducation physique (8) et dans les matières de formation professionnelle (5).

À ces problèmes de comportement signalés par les enseignants, s'ajoutent des échecs nombreux en français et mathématiques. Dix-sept étudiants ont échoué leur cours de français au moins une année; treize ont raté la moitié et plus des années du secondaire. De façon semblable, quinze étudiants ont échoué leur cours de mathématiques au moins une année. En formation professionnelle, le taux d'échec baisse; huit étudiants ont connu une année d'échec. Ce taux représente néanmoins une bonne proportion d'étudiants.

---

* Au primaire, nous avons identifié les étudiant(e)s qui ont eu plus de 15 jours d'absence par année, soit le même barème que celui utilisé par les auteurs du rapport: Caractéristiques des étudiants du professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire.

** Au secondaire, nous avons retenu le barème de 15 périodes d'absence pour chacun des cours comme indice de problèmes.

En secondaire IV*, peu d'étudiants rencontrés ont l'âge prévu, quinze ans (2); la majorité ont seize ans (12) et cinq ont dix-sept ans. Ils sont inscrits au programme de débosselage (1), de mécanique (5) ou de menuiserie (13).

Les sept filles du Professionnel court ont un cheminement scolaire semblable à celui des garçons. Elles aussi ont éprouvé de graves difficultés d'apprentissage au primaire. Deux étudiantes ont doublé une année, trois ont fait la septième année et parmi elles, une seule fille a fréquenté une classe de Récupération pendant trois ans. Trois étudiantes ont eu des problèmes d'absence et une seule a reçu, à quelques reprises, des mauvaises notes de comportement. Par ailleurs, quatre ont échoué plusieurs années en français et en mathématiques, celle qui est en classe de Récupération n'a pas d'échec en français, mais elle a échoué deux ans en mathématiques. Une des deux étudiantes qui n'ont ni doublé ni fait la septième année a échoué une année en français et l'autre a obtenu les notes de passage à chaque année dans les deux matières.

Au secondaire, quatre étudiantes ont refait une année et une étudiante a recommencé deux années scolaires; une étudiante a fréquenté une classe de Récupération pendant un an et une seule a atteint le secondaire IV en quatre ans. Deux des filles ont eu des problèmes d'absence au secondaire, mais cinq ont reçu à un moment ou l'autre une mauvaise note de comportement. Elles ont toutes connu des échecs en français et en mathématiques et trois en ont eus dans les matières professionnelles. Actuellement, elles étudient les matières commerciales. En secondaire IV, elles ont seize ans (4) ou dix-sept ans (3).

---

* Un étudiant est en PC III; il a échoué son secondaire III, formation générale.

Nous retenons d'abord et principalement que les étudiants et les étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court ont en commun un cheminement scolaire rempli d'échecs. Ces étudiant(e)s doivent quitter l'école sous peu, entreront-ils de plein pied dans la vie active? Sans maîtriser les apprentissages de base jugés essentiels pour vivre de façon relativement autonomes dans notre société? À seize ou dix-sept ans —donc plus âgés que les étudiant(e)s des autres secteurs—, ils ou elles fréquentent quotidiennement une institution qui, depuis onze ou douze ans, leur retourne probablement une image d'eux ou d'elles-mêmes peu valorisante: incapacité d'apprendre, incompétence pour réaliser des travaux scolaires satisfaisants et impuissance pour changer la situation*. Qui sont ces garçons et ces filles en dehors de l'école? Et qu'ont-ils à dire sur cette institution?

Nous leur laissons la parole.

---

* Par exemple, l'énergie qui est parfois transformée en turbulence par certains étudiant(e)s est alors dirigée vers les agents scolaires. Elle est rarement utilisée pour changer sa situation d'échec.

2.3 LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DE LA VOIE PRATIQUE

2.3.1 Que nous disent les étudiants..... ..... de leurs activités en dehors de l'école?

Quelles sont les activités des étudiants le soir, les fins de semaine, durant les vacances? Quelles sont leurs obligations, leurs engagements? Où vont leurs intérêts?

Les garçons (4) de la Voie pratique que nous avons rencontrés collaborent un peu aux travaux domestiques: pelletage de la neige, gazon, bricolage, bois de chauffage, ménage de la chambre occasionnellement. Ainsi, réalisent-ils des tâches traditionnellement confiées aux hommes dans les familles.

Par ailleurs, deux d'entre eux nous disent participer au travail salarié de leur père: un l'accompagne de temps en temps à la "shop", l'autre est fier de nous parler des responsabilités qu'il prend lorsqu'il remplace son père. Dans ces deux cas, les étudiants travaillent pour l'employeur de leur père pendant les vacances d'été. Un autre étudiant nous a dit qu'il travaillait durant les vacances: cueillette, distribution, construction. Le quatrième n'a pas de travail rémunéré. Aucun ne travaille le soir ou les fins de semaine. Avec l'argent gagné, les étudiants défraient certaines dépenses de loisirs: sorties, équipement de chasse, achat et entretien d'une motoneige, d'un voilier.

Ces étudiants nous ont dit avoir des loisirs diversifiés. Les quatre mènent des activités sportives: hockey, chasse, ski de fond, bicyclette, natation, motocyclette, motoneige, tir. Leurs activités culturelles représentent un éventail moins ouvert. Si tous écoutent la télévision, un seul dit réaliser des modèles à

collier et un seul autre, s'adonner à la lecture et à l'écoute de la musique. Un des quatre étudiants est inscrit aux cadets des Forces armées. Cette activité d'encadrement* est non seulement globalisante, elle est aussi exigeante, mais l'étudiant nous dit la considérer secondaire par rapport à l'école. Enfin, les étudiants voient leurs amis de quartier ou de village à l'occasion de jeux ou d'activités communes: pratique d'un sport, rencontres au garage, etc. En somme, ces étudiants de la Voie pratique s'adonnent à des activités variées, mais la plupart ne sont pas organisées par une institution: centre de loisirs, école, autres; notons toutefois que trois des quatre garçons sont inscrits à des activités de ce type: hockey (2), cadet (1), tir (1).

.....du projet pédagogique** que leur propose l'école

Les étudiants de la Voie pratique, bien qu'ils aient le sentiment d'apprendre, disent ne pas priser les matières de base, le français et les mathématiques; ils ne les aiment pas, ils les trouvent "plates", difficiles et répétitives. Cependant, ils ont été socialisés à leur importance:

> *...des affaires qu'on n'a jamais appris qu'on apprend. C'est pas mal utile à savoir pour plus tard...*

---

* Par activité d'encadrement, nous entendons celle qui rejoint le jeune sous divers angles et qui vise le développement intégral de la personne: activités variées, normes à respecter, référence à des valeurs, vision du monde. Par exemple, les Forces armées, le mouvement scout ou encore un mouvement religieux, un mouvement politique.

** Projet pédagogique: articulation entre le contenu des programmes, les activités pédagogiques, les activités para-pédagogiques, les activités de la vie étudiante, les règles explicites de fonctionnement. Ce projet est une des courroies de transmission des normes et des valeurs véhiculées par le système scolaire québécois. Il est médiatisé par les agents scolaires: intervenants et étudiant(e)s.

...ça, j'en ai tant de besoin.....

...j'peux pas dire que j'aime ça ben ben, mais c'est important.

La reconnaissance de l'importance s'arrête à ces propos, elle n'est pas soutenue par plus d'explicitations. Par ailleurs, ils mettent en évidence leurs difficultés actuelles et passées à maîtriser ces matières.

Les trois étudiants qui ont des cours en formation professionnelle avec atelier (menuiserie, débosselage) indiquent leur préférence pour ces activités d'apprentissage: "*T'apprends en travaillant, c'est plaisant*". Toutefois, deux d'entre eux manifestent encore là leurs difficultés: "*la menuiserie, chu fou de ça*", mais ajoute-t-on: "*Icitte, on apprend presque rien... j'ai pas de notes* (bonnes notes)..." ou encore: "*sans débosselage, j'arrêterais l'école*", mais: "*...je sors des cours tout mêlé...*" Le troisième étudiant trouve les aspects théoriques du métier intéressants, mais bien difficiles à comprendre:

Pas mal dur, c'est intéressant... C'est sûr qu'on comprend, si on comprenait pas, ça le demanderait...

Le quatrième étudiant a des cours de formation professionnelle (dactylo, comptabilité) qui, selon les enseignants-éducateurs, représentent des activités pédagogiques qui visent d'abord la formation et le développement personnel des étudiants. Ces cours ne prennent pas la même signification pour cet étudiant que les cours de formation professionnelle prennent aux yeux des étudiants précédents.

Par ailleurs, les étudiants apprécient de façon variable les cours de formation personnelle: catéchèse, culture générale,

éducation physique. Un étudiant aime parler de justice et de liberté, un autre apprend à s'orienter à l'aide de cartes et de boussole, ou encore, l'autre déclare que l'histoire c'est intéressant mais pas très utile pour l'instant. Les raisons invoquées pour déprécier un de ces cours sont "scolaires": notes basses, sentiment de ne rien apprendre ou enseignant "pas toujours de bonne humeur", inutilité.

L'étudiant qui est en processus d'intégration consacre beaucoup de temps à rattrapper les "années perdues". Il étudie chez lui tous les soirs (3 heures) et les fins de semaine. Il accepte cet effort parce qu'il considère cette année scolaire comme décisive et veut travailler de façon autonome. Il travaille à l'aide de fiches et essaie de comprendre par lui-même.

Un autre étudiant aime bien regarder ses livres de menuiserie tous les soirs. Les autres poursuivent rarement leurs activités scolaires à la maison et lorsqu'ils le font, ils s'installent dans leur chambre, tout comme les premiers. Rappelons qu'aucun des quatre étudiants n'a un travail rémunéré le soir ou les fins de semaine.

Ces quatre étudiants ne nous ont pas dit qu'ils participaient à beaucoup d'activités en dehors de leurs cours. Ceux avec qui nous avons abordé cette question nous ont dit qu'à l'heure du dîner, ils jasent avec leurs copains de classe; un dit aller voir les films, un autre va patiner une fois par semaine et un autre fait de la récupération en atelier, au besoin. Les activités mises en place par l'école les intéressent très peu. Les relations sociales avec les étudiant(e)s de l'école, durant les heures de fréquentation scolaire, semblent bien confinées aux étudiants de leur groupe-classe. Un des étudiants s'est plaint d'être harcelé par un étudiant de sa classe mais, comme les autres étudiants, il affirme y

avoir des amis. Aucun n'a souligné le fait d'avoir des relations avec les étudiant(e)s des autres secteurs.

.....des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Les garçons de la Voie pratique que nous avons rencontrés connaissent des membres de la direction de leur école, principalement ceux de leur secteur. Cette année, ces étudiants ont dit avoir peu de problème de discipline; deux nous ont dit que cela avait été leur cas, mais la chose s'est produite rarement. Aucun n'a indiqué qu'il était en conflit ouvert avec la direction.

Par contre, ils ont été plus loquaces lorsqu'ils parlaient des enseignants. Nous avons cherché à savoir les qualités d'enseignants qu'ils appréciaient davantage. Les propos ont été variés. L'un d'eux nous a spécifié le type de relation pédagogique qu'il apprécie:

> *Ben y sont corrects avec moé, pis j'sus correct avec eux... Y chialeront pas après toé, y cherchent à t'encourager; quand tu fais quèqu'chose de pas correct, y chialeront pas après toé. Y vont t'encourager, y vont dire r'prends-toé.*

Un autre limite son jugement à ses propres résultats scolaires. Il apprécie les enseignants qui *"montrent au moins quèqu'chose"*, qui *"donnent des notes"*. Il n'accepte pas ses notes basses et l'organisation du travail en atelier. Un troisième étudiant met surtout l'accent sur les relations humaines:

> *...font ben leur job, nous font rire... des blagues... paraître la vie un peu moins longue.*

Enfin, le quatrième insiste davantage sur sa propre démarche de développement personnel inscrite dans le projet pédagogique des enseignants:

> *Mes profs sont pas mal proches... Je vas pas voir le prof souvent, j'essaie d'aller voir le prof le moins possible parce que ça c'est un problème qu'on a eu. On se basait tout le temps sur le monde. On faisait pas d'efforts. Pis cette année, c'est pour ça que ça me prend du temps, c'est pour être autonome.*

Deux étudiants ont soulevé les aspects qu'ils n'aimaient pas chez les enseignants; un prof malin, un prof plate, un prof pas de bonne humeur:

> *...pas jaseux, la gueule de bois... on rit jamais... ça a l'air bête à tous les matins ces profs là.*

Trois de ces étudiants nous ont indiqué avoir eu accès aux services des professionnels non enseignants: les infirmières et les conseillers en orientation*. Nous devons préciser que s'ils se disent satisfaits des services reçus, ils n'élaborent pas beaucoup. Pudeur? Façon de poser une limite à notre entretien? Il va sans dire que notre intérêt était de savoir s'ils profitaient ou non des services professionnels offerts à la clientèle scolaire et non pas de discuter des raisons personnelles qui étaient à l'origine d'une demande de service.

Les règlements de l'école ne font pas l'objet de grandes récriminations de la part de ces étudiants. Deux d'entre eux nous ont signalé qu'ils n'appréciaient pas tel fonctionnement ou tel

---

* Ceci ne signifie pas qu'ils ne bénéficient pas des services des autres professionnels de l'école.

règlement qui les ont déjà impliqués dans une relation avec la direction:

> *...(les règlements) pas fameux ben ben. Le fumage... o.k. ... les absences qui faut faire motiver par nos parents, ça vient dull...je trouve ça idiot en viarge... pas mal inutile... devrait régler ça avec les étudiants et nous autres être honnêtes... un peu...*

Un autre étudiant souligne que la question des règlements devrait relever d'entente entre l'enseignant et les étudiants; il relie cette question à l'ensemble des relations "plus intimes" entre les professeurs-éducateurs et les étudiants de la Voie pratique.

.....de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Les quatre étudiants de Voie pratique nous ont indiqué que leurs parents s'intéressaient à leurs activités scolaires: rendement, études à la maison, classement. Un étudiant nous dit que ses parents sont contents de ses belles notes, l'autre souligne que son père lui donne des conseils sur l'apprentissage de son métier et que sa mère lui pousse dans le dos pour qu'il obtienne des notes élevées (80-95%). Le troisième mentionne que ses parents trouvent qu'il n'étudie pas suffisamment à la maison. Enfin, le dernier nous a indiqué que ses parents le soutenaient dans ses efforts, mais il a aussi parlé de leurs inquiétudes et de leur découragement par rapport au verdict de l'école qui le déclarait, dès le primaire, inapte à apprendre.

> *En première année, y (l'école) m'ont envoyé à l'hôpital pour des tests d'intelligence avec des fils dans tête. Là, y ont dit que je ne retenais rien.*
>
> *Ils (ses parents) disaient: "Qu'est-ce qu'on va faire de cet enfant là?" Surtout mon père...*

règlement qui les ont déjà impliqués dans une relation avec la direction:

> *...(les règlements) pas fameux ben ben. Le fumage... o.k. ... les absences qui faut faire motiver par nos parents, ça vient dull...je trouve ça idiot en viarge... pas mal inutile... devrait régler ça avec les étudiants et nous autres être honnêtes... un peu...*

Un autre étudiant souligne que la question des règlements devrait relever d'entente entre l'enseignant et les étudiants; il relie cette question à l'ensemble des relations "plus intimes" entre les professeurs-éducateurs et les étudiants de la Voie pratique.

.....de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Les quatre étudiants de Voie pratique nous ont indiqué que leurs parents s'intéressaient à leurs activités scolaires: rendement, études à la maison, classement. Un étudiant nous dit que ses parents sont contents de ses belles notes, l'autre souligne que son père lui donne des conseils sur l'apprentissage de son métier et que sa mère lui pousse dans le dos pour qu'il obtienne des notes élevées (80-95%). Le troisième mentionne que ses parents trouvent qu'il n'étudie pas suffisamment à la maison. Enfin, le dernier nous a indiqué que ses parents le soutenaient dans ses efforts, mais il a aussi parlé de leurs inquiétudes et de leur découragement par rapport au verdict de l'école qui le déclarait, dès le primaire, inapte à apprendre.

> *En première année, y* (l'école) *m'ont envoyé à l'hôpital pour des tests d'intelligence avec des fils dans tête. Là, y ont dit que je ne retenais rien.*
>
> *Ils* (ses parents) *disaient: "Qu'est-ce qu'on va faire de cet enfant là?" Surtout mon père...*

Ma mère disait: "Tu travailles pas? Qu'est-ce que tu fais?"... C'est vrai que je travaillais, mais je pouvais lire un livre, je prenais une phrase pis j'étais dans la lune, pis là je retombais là-dedans... Le lendemain matin, je m'étais pas assez bien concentré là-dessus, je m'en rappelais plus...

.....du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Après onze ans de fréquentation scolaire où ils ont été considérés comme des "problèmes ambulants", ces étudiants font quel bilan de l'école? À la veille de quitter, que représente l'école dans leur vie? Quelles sont leurs aspirations? Que souhaitent-ils devenir?

Les étudiants se sont exprimés de façon très différentes. Individu plus loquace? Expérience de vie plus "développante"? Expérience scolaire plus "soutenante"?

N... nous a dit qu'il avait "mûri" depuis un an et demi, deux ans. Avant, il n'avait pas d'intérêt pour l'école, ses plus belles années d'école ont été les deux premières années du secondaire où il a fait la "foire" totale. Jusque là, il n'avait pas fait la relation entre l'école, la qualification, le diplôme et le travail, maintenant cette relation est très claire à ses yeux. Depuis sa prise de conscience, il réalise qu'il ne sait pas comment travailler. Après une expérience scolaire où l'étudiant a été invité et encouragé par les enseignants-éducateurs à se prendre en mains, à se sentir responsable de lui-même, quel bilan fait-il de l'école?

Asteur, l'école pour moi c'est un monde pour ...ça prend ça pour faire travailler le cerveau, pour être capable de réfléchir à des problèmes, avoir la patience pis la ténacité sur un travail ...se connaître plus... c'est pour bâtir une personne...

Très concrètement, cet étudiant veut poursuivre ses études, il veut réussir les examens du secondaire III et apprendre un métier au secteur Professionnel long. Il est convaincu qu'il a la volonté et l'énergie pour réussir ses études, pour apprendre la gestion d'une petite entreprise et il est déterminé à avoir sa "machine shop" vers l'âge de vingt-cinq ans.

S... éprouve une certaine satisfaction à l'égard de l'école, il a des résultats qui le valorisent, il a un comportement "pas trop pire", il apprend des choses utiles. Selon lui, les raisons qui rendent l'école importante sont:

> *...savoir lire, écrire, compter, calculer... un peu de discipline entre-temps... faire d'autres amis..., apprendre d'autres choses qu'on savait pas.*

D'après ce qu'il voit, ses parents se servent de certains acquis scolaires pour administrer la famille. Cependant, cet étudiant ne comprend pas comment son père, qui n'a presque pas étudié, réussit ses "classes" pour son métier.

> *Pas étudié ben ben, sa 3e, je pense. Pour être où y est rendu..., je me demande ce qu'il a fait. Il a passé toutes ses classes, la 4e, la meilleure, il est le plus vieux, le mieux payé, y travaille ben, y sait ce qui fait...*

Dans la réalité, cet étudiant quitte l'école cette année. Que fera-t-il? Il nous confie que s'il travaille ici, ce sera dans le secteur du bois, domaine où il a appris les éléments d'un métier à l'école. Auparavant, il veut expérimenter autres choses: la Marine... partir... la Baie James... les voyages...

B... est heureux de terminer l'école, il trouve l'année longue, il veut obtenir son "diplôme"...* et aller travailler. Selon lui, tout le monde a besoin de l'école pour apprendre un métier, l'école a été utile pour ses frères et soeurs et probablement pour sa mère, alors qu'elle n'a pas été utile pour son père qui a quitté en 4e parce que son propre père avait besoin de lui... Cet étudiant fera un stage avant de quitter définitivement l'école. Il souhaite travailler dans le secteur où il a appris un métier à l'école.

D... indique de façon générale que l'école est importante pour son avenir, pour apprendre, et plus spécifiquement pour connaître le langage du bois et celui des outils. Par ailleurs, ses autres propos démontrent qu'il reconnaît une valeur limitée à l'école.

> *...y montrent pas ben ben de choses, mais c'est vrai itou on est rien que dans une école icitte, mais comme une shop, comme mon frère y a, eux autres, y font n'importe quoi: des vieux meubles, des anciens, n'importe quoi. Eux autres au moins y montrent quoi faire, pis eux autres icitte y montrent rien. Ben juste à étudier des noms, pis...*

Cependant, sur le conseil de son père, cet étudiant souhaite se perfectionner dans son métier, avoir ses cartes et être mobile. Conscient (ou son père?) des aléas du marché du travail, il veut étudier jusqu'à l'âge de dix-huit ans: à seize ans, il est trop jeune pour le marché du travail. Ainsi, il restera à l'école qu'il a hâte de quitter:

> *J'ai hâte de faire mon stage pis de m'en aller d'icitte.*

---

* Est-il besoin de rappeler que les classes d'Adaptation scolaire ne permettent pas d'obtenir un diplôme ou certificat reconnu.

Son rêve, faire quelque chose avec son père:

> *...veut se construire, pas une shop, mais comme une petite bâtisse, pis là on va mettre un corroyeur, le planeur, toutes sortes d'affaires de même pis là on va se faire des meubles anciens, pis on va vendre ça... passer le temps d'abord... Rien que mon père pis moé...*

Au sujet des étudiants qui souhaitent poursuivre leurs études, ne faut-il pas s'interroger un peu? Comment l'institution scolaire fréquentée par ces deux étudiants aura pu tenir compte de leur volonté? Dans tel cas particulier, les agents scolaires impliqués dans les décisions (psychologue, conseiller en orientation, enseignants, direction) sont-ils soutenus ou handicapés par les normes de sélection? Par exemple, tel test de rendement en français conçu pour les étudiant(e)s du secteur régulier a-t-il une forme adéquate pour cet étudiant qui fréquente une classe spéciale depuis des années*? Dans l'autre situation, que peuvent-ils pour cet étudiant qui ne maîtrise pas encore certains éléments de sa réalité et qui veut prolonger ses études jusqu'à l'âge de dix-huit ans?

Au nom des étudiants qui entreront dans le "monde" des adultes, ne faut-il pas se demander de quels atouts disposent ces étudiants pour s'intégrer de plein pied dans les activités économiques, culturelles et politiques de la société? Qui iront-ils rejoindre en tant que citoyen, en tant que travailleur, en tant qu'être apprenant**?

2.3.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

Que retenons-nous du cheminement scolaire et des propos

---

* Exemple relevé lors de l'observation dans les classes.

** Référence aux grands rapports sur l'éducation des deux dernières décennies.

des étudiants de la Voie pratique issus de la classe ouvrière?

Ces étudiants fréquentent depuis plus ou moins longtemps une classe de l'Adaptation scolaire, à cause de leurs difficultés d'apprentissage récurrentes. En dépit de ce contexte particulier d'organisation pédagogique, les étudiants nous disent éprouver de la difficulté à maîtriser les éléments d'apprentissage proposés en français et en mathématiques. Et, malgré leur intérêt pour les matières professionnelles, ils éprouvent également certaines difficultés d'apprentissage. Ils ont un intérêt varié pour les cours de formation personnelle. Cependant, un de ces étudiants a un projet d'apprentissage sur lequel il semble avoir une certaine emprise: il dispose d'un support humain et didactique pour reprendre les apprentissages de base en français et mathématiques et se mettre au diapason des étudiants du secteur régulier. De plus, il poursuit à la maison le travail effectué à l'école, démarche que n'effectuent pas les autres étudiants.

Les classes de ces étudiants sont intégrées aux écoles régulières ou polyvalentes. Toutefois, ces étudiants participent encore peu aux activités générales de l'école et n'ont finalement pas beaucoup de relation avec les étudiant(e)s des autres secteurs.

Sur un autre plan, mentionnons que ces étudiants de la Voie pratique n'ont pas de relations conflictuelles avec la direction de leur école; ils acceptent facilement les règlements. Individuellement, ils recourent rarement aux services des professionnels non enseignants. Par ailleurs, leurs relations avec les enseignants sont variables selon les qualités de l'enseignant et la matière enseignée. Les motifs d'appréciation varient également: la qualité des relations humaines, la bonne humeur; la qualité de la relation pédagogique, encouragement à se reprendre; la qualité du projet pédagogique, incitation à entreprendre une démarche de "prise en charge".

D'après leurs propos, leurs parents s'intéressent à leur situation d'étudiants et à leur avenir. Eux-mêmes acceptent leur entrée prochaine sur le marché du travail et le sort qui les attend, sauf N... qui demande à l'école de lui donner une qualification reconnue (sec. V, professionnel), étant donné son projet professionnel. Rappelons la démarche concrète de cet étudiant qui est stimulé par ses enseignants-éducateurs à relever la tête et à se reconnaître le droit d'entreprendre à quinze ou à seize ans un "revirement scolaire". Il se sent légitimé de tenir ce discours et d'entreprendre ses actions dans cette direction. Dans le cas des autres étudiants, devons-nous parler d'acceptation, de résignation, d'inconscience... ou peut-être, plus cyniquement, de socialisation à un avenir qui convient à leur talent, à leur don, à leur mérite?

En dehors de l'école, ces étudiants de seize ans jouent au hockey, font du ski, du tir, nagent, font de la bicyclette, ont des amis, sont dans les cadets, aident aux travaux de la maison, travaillent l'été...

2.3.3 Que nous disent les étudiantes.....
.....de leurs activités en dehors de l'école?

Les six étudiantes de la Voie pratique collaborent un peu aux travaux ménagers: vaisselle, entretien, repas. Cette participation se fait sur une base volontaire, sauf une étudiante qui dit voir à ses besoins de façon autonome.

Trois des filles effectuent des travaux rémunérés pendant l'année scolaire: une garde deux ou trois soirs par semaine de 4 heures à 9h30, une autre garde plusieurs soirs de la semaine, les fins de semaine et aux vacances d'été et la troisième aide sa mère tous les soirs à faire le ménage dans les bureaux et elle garde le

samedi soir. Une quatrième mentionne qu'elle a travaillé l'été passé en tant que femme de chambre. Une cinquième étudiante ne garde pas cette année parce que "*ça ne lui tente pas*". La sixième semble bien démunie: elle aimerait travailler, mais poursuit-elle: "*j'ai pas d'ouvrage, personne qui m'en donne*".

Comme les garçons, les étudiantes de la Voie pratique ne sont pas très actives dans les tâches domestiques; par contre, elles travaillent davantage à l'extérieur pendant l'année scolaire. De même, elles n'utilisent pas leur salaire aux mêmes fins. Alors que les garçons payent leurs dépenses de loisirs, les six filles économisent et s'achètent des vêtements et l'une d'elles donne son argent à sa mère afin de ne pas la gaspiller et être en mesure de s'acheter, elle aussi, des vêtements.

Au plan des loisirs, quatre étudiantes pratiquent, à l'occasion, des sports non organisés: bicyclette, natation, motocyclette, ski de fond, patins à roulettes, balle-molle. Les deux autres, moins actives, vont dehors, font des marches. La plupart des étudiantes écoutent la télévision, deux aiment lire, deux soulignent qu'elles vont parfois veiller ou danser. De plus, deux des filles participent à des activités organisées: une est dans l'organisation d'une fanfare, elle fait des "parades", l'autre est dans les cadets des Forces armées. Cette dernière indique qu'elle y apprécie les apprentissages en topographie et en survie et les possibilités de "voir du monde". Les étudiantes plus actives au plan sportif et culturel disent avoir des amis de leur quartier qui fréquentent les classes régulières d'une autre école. Notons que ce sont ces trois mêmes filles qui ont un travail rémunéré pendant l'année scolaire. Parmi les étudiantes peu actives, une sort avec son petit ami, l'autre voit ses amis de Voie pratique et la troisième dit être souvent seule.

Proportionnellement, au chapitre des loisirs, les filles sont moins actives que les garçons et la moitié d'entre elles nous ont dit avoir des relations amicales plus restreintes.

.....du projet pédagogique que leur propose l'école?

L'apprentissage des matières de base représente beaucoup de difficultés pour ces étudiantes, même rendues à seize et dix-sept ans. Une étudiante a dit aimer les mathématiques, mais elle trouve bien difficile d'apprendre les fractions. Une autre aime le français, mais ce n'est pas sans difficultés qu'elle a appris à lire:

> *Moi, j'ai toujours aimé le français, à [l'enseignante] nous encourage beaucoup à lire pis à se découvrir... Ça fait à peu près trois ans que je commence à m'appliquer beaucoup là-dessus, ben j'ai toujours voulu lire, mais t'sais j'avais de la misère, nous autres on est des personnes qui a de la misère en français, beaucoup. Pis quand j'étais jeune, j'm'en souviens, j'essayais de lire, pis j'étais pas capable, pis j'étais malheureuse, ça fait que à force de tellement vouloir savoir lire, à force de m'exercer, ça venu de même... là j'en profite pis j'aime ça...*

Quelques-unes ont avoué candidement qu'elles aimeraient peut-être ces matières si elles comprenaient, si elles étaient capables...

Elles apprennent quelques rudiments techniques: dactylo, tenue de bureau, soin des enfants, cuisine, tissage. Les étudiantes affirment de façon globale aimer certaines de ces matières et en aimer moins d'autres. L'une d'elles explicite que le tissage ou la dactylo l'ennuient, une autre spécifie qu'elle aime bien le travail manuel d'où sa préférence à l'égard de ces matières. Quelques étudiantes ont mentionné qu'elles trouvaient ces cours utiles pour leur travail actuel ou un travail éventuel: garde des enfants,

stage en cuisine. Par contre, deux étudiantes ont indiqué qu'elles avaient de la difficulté à réussir toutes ces matières.

Les cours de formation personnelle: morale, arts plastiques, éducation physique exercent un attrait varié selon les personnes; les étudiantes se sont exprimées en termes de goût et d'habileté personnels et non en fonction de critères scolaires tels le succès, la qualité des enseignants.

Comme il en était des garçons, nous voyons, lorsqu'il s'agit d'apprentissages formels, qu'il n'y a rien de facile, rien d'acquis pour ces étudiantes.

Les six filles poursuivent, de façon fort variable, leurs études à la maison. Deux étudiantes travaillent tous les soirs, une demi-heure ou une heure, deux en font autant deux ou trois fois par semaine et une autre n'étudie qu'une fois par semaine à la maison, mais elle étudie parfois le midi. Enfin, la sixième explique son dilemme:

> *J'étudie comme ça, comme ça, j'ai jamais voulu étudier, ben j'ai jamais eu de poussée pour me faire étudier... ma mère, c'est pas une personne pour me pousser dans l'dos, faut que ça vienne par moi-même, ça arrive des fois, mais je m'décourage, j'sus portée à me décourager sur ça... ça m'ennuie... j'sus pas capable...*

Quatre étudiantes nous disent qu'elles pourraient faire davantage puisqu'elles ont de la difficulté...

Nous remarquons, au sujet de l'étude à la maison, une différence avec les propos des garçons. Dans l'ensemble, ces filles se sentent tenues d'étudier à la maison. Ne faut-il pas se demander pourquoi il en est ainsi? Ne connaissent-ils pas des difficultés scolaires analogues?

Au sujet de l'étude à la maison, les étudiantes s'installent soit dans leur chambre (4), soit dans la cuisine (2), dans un certain calme. Si elles éprouvent une difficulté, elles demandent de l'aide à leur mère ou à une amie. Une seule étudiante nous a dit qu'elle laissait tomber:

> *Quand j'vois que ça marche pas, j'sais que j'sus pas capable, j'essaye pas, j'laisse tomber... J'trouverais ça utile d'étudier, mais faut que tu comprenne le problème, quand tu comprends pas, ça sert à rien d'essayer de te déniaiser à maison tu seule, surtout quand ta mère a jamais appris des affaires de même... J'sus pas pour faire n'importe quoi, quand je ne l'sais pas.*

Selon les propos des étudiantes, elles ont plus de travail à faire cette année que les autres années. De façon générale, elles trouvent que l'institution qu'elles fréquentent actuellement est plus exigeante, plus sévère, il y a plus de "complications" dans les cours, mais cinq d'entre elles disent préférer cela: "*dans un sens... pour apprendre c'est mieux ici*".

Par ailleurs, cette école représente-t-elle un lieu où ces étudiantes peuvent avoir facilement des relations riches et diversifiées avec d'autres adolescents ou adolescentes?

Ces six filles vivent sur la Rive-sud et viennent, cette année, à une école de la Rive-nord. Elles disent bien s'entendre avec leurs compagnes de classe, cependant, elles connaissent peu ou pas d'étudiant(e)s des autres secteurs. Elles fréquentent une "classe spéciale", elles sont toujours ensemble pour les activités scolaires et les conséquences se sentent bien dans certains propos:

> *[cette année]... ça va mal, chu pas avec mes amis, pis le monde est pas pareil... à l'école de l'année passée, on se connaît plus, on est plus en gang.*

Ici, on se parle pas... j'ai rencontré une fille ici, pis quand à su que j'étais dans les Voies pratiques, à m'a plus parlé... moi... chu pas brillante...

Contrairement, une de ses compagnes préfère sa nouvelle école: "*Ici personne me connaissait*". Une autre mentionne que le midi, elle se tient avec des amies de son quartier qui sont dans une autre classe; elle se promène avec elles dans l'école, elle n'est ni au courant, ni intéressée à participer aux activités proposées par l'école.

Les filles comme les garçons ne s'intègrent pas beaucoup à l'ensemble de la vie étudiante de leur institution scolaire.

.....des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Les six étudiantes connaissent la directrice de la Voie pratique et la considèrent comme étant "assez sévère"; trois d'entre elles l'ont rencontrée individuellement pour régler des questions d'organisation pédagogique ou des problèmes d'absence.

Parlant avec plus d'abondance, les étudiantes ont spécifié le genre de relations qu'elles préféraient avoir avec les enseignants. Leurs propos sont semblables à ceux des garçons. Quelques-unes mettent l'accent sur les relations humaines:

On parle beaucoup avec, pas uniquement de la matière, mais d'autres choses.

D'autres insistent sur la douceur de la relation pédagogique:

...qui soit plus poli, plus de patience aussi, qui chiâle pas pour rien. Pour les explications, il faut qu'il aille lentement...

Y sont plus compréhensifs, pis y te parlent aussi, direct, mais c'est pas pour rire de toi, pour t'attaquer, c'est pour ton bien, y en a d'autres là qui, en même temps à rit, j'aime pas ça, me semble que c'est rire d'la personne, c'est se montrer plus supérieur que l'élève... quand qui nous montrent des choses, tu vois que ça sort de bon coeur, qui veulent t'en apprendre tout le temps, pis quand qui en a qui niaisent, on voit que ça leur pogne à coeur, t'sais leur travail.

Les étudiantes disent avoir peu de contacts directs avec les professionnels non enseignants, une se rappelle avoir reçu une piqûre de l'infirmière et une autre avoir rencontré un psychologue ou un conseiller en orientation avant de venir en Voie pratique.

Dans l'ensemble, les étudiantes acceptent les règlements de l'école. Aucune critique, si ce n'est la fille qui trouve la règle relative aux retards trop stricte: les profs ferment la porte trop rapidement après la cloche.

.....de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Nous avons vu que les étudiantes de la Voie pratique réalisent certaines tâches domestiques, travaillent à l'extérieur et ont des loisirs relativement variés. Nous n'avons pas beaucoup d'informations sur les réactions des parents en regard de ces activités. Une seule étudiante a indiqué explicitement qu'elle croyait que sa mère serait mécontente si elle refusait les offres de garder des enfants:

Ma mère quand j'refuse [d'aller garder], elle aime pas ben ben ça, c'est pour ça que j'aime autant pas refuser.

Par ailleurs, au plan scolaire les étudiantes ont spécifié les diverses manifestations de l'intérêt de leurs parents. La plupart (5) des filles ont mentionné la satisfaction de ces derniers de les voir étudier à la maison. Les étudiantes soulignent également que leurs parents examinent les bulletins, les félicitent ou exigent davantage selon les cas. Une étudiante a cependant indiqué que sa mère ne comprenait rien à son bulletin:

> *Bouf! regarde, elle est pas ben ben débrouillarde pour ça... à comprend pas, ça fait que c'est moi qui m'occupe de ça.*

Quelques étudiantes ont parlé de la réaction de leurs parents lorsqu'elles ont doublé une année scolaire: les parents étaient déçus, mais ils encourageaient leur fille en espérant que ça l'aiderait. Une étudiante a indiqué l'acceptation de son classement en Voie pratique par ses parents:

> *Y savaient pas comment ça allait pour être, y ont dit que c'était pour que j'aille mieux qu'en Régulier.*

.....<u>du tremplin que peut représenter ou non l'école</u>?

Quelques étudiantes semblent accepter le cours des événements scolaires ou sont incapables d'exprimer leurs sentiments par rapport au fait d'être classées en Voie pratique. Par ailleurs, d'autres filles sont conscientes de leur place dans le système scolaire et de la réduction des possibilités d'accéder à un emploi intéressant, cependant, elles ont appris à accepter la raison de cet état de fait:

> *J'savais que j'étais pas forte pour aller au Régulier ça fait que ça m'a pas faite grand'chose... Ah! j'aurais été en Régulier, on a plus de choix à travailler par après, on peut aller n'importe où, au cégep. Après ça, tu peux sortir, pis t'as un bon travail.*

J'étais pas mal vieille pour continuer, recommencer mon secondaire I. J'étais pas tellement bonne... j'suis contente d'y avoir été (V.P.), mais d'un autre côté, j'ai pas la job que j'veux.

J'aurais aimé mieux être ailleurs, mais si j'aurais eu aussi les capacités pour... j'aurais aimé mieux être au Régulier, faire mon cégep, pis pouvoir me débrouiller plus parce que j'sus une personne qui aime à être super, mais normalement, pis avoir d'l'argent... C'est drôle des fois, je r'garde le prof, pis me semble que j'me sentais plus bas d'eux autres, me sentais inférieure à eux autres... peut-être parce que j'aurais aimé mieux faire un grand métier pour avoir beaucoup d'argent, pis être à l'aise, je m'aperçois que si ça serait à r'commencer, j'm'aurais plus débrouillée que ça... j'm'aurais poussée moi-même dans l'derrière.

L'école un tremplin? Pour atterrir où? Ces étudiantes aspirent à travailler chez Humpty Dumpty, dans un foyer pour personnes âgées, un centre pour handicapés, ou encore:

...travailler... faire du ménage dans un motel, je gagnerais 75$ par semaine, ça m'encouragerait... je ferais pas de stage, tant qu'à travailler j'aime autant avoir un salaire, d'abord t'es fatiguée quand même pis au bout d'la semaine tu sais que t'aurais pas de paye. T'as pas de salaire, ça t'encourage pas.

À vingt-cinq ans, où seront-elles rendues? Elles se voient mariée, à la maison..., "accotée", ayant un appartement..., indépendante, travaillant, ayant "ses petites affaires", vivant avec un ami... Pour les autres, vingt-cinq ans, c'est encore loin.

2.3.4 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes

Ces étudiantes issues de la classe ouvrière n'ont pas surmonté toutes leurs difficultés, elles n'ont pas la maîtrise des matières de base qui permet de fréquenter les classes régulières du système scolaire. Que retirent-elles de leur vie scolaire qu'elles acceptent de façon très soumise? Quelques mois avant d'aller travailler à l'usine, au foyer, au motel, quel est ce minimum qu'elles retiennent de leur apprentissage de la couture, de la cuisine, du tissage, des éléments du français et des mathématiques:

> *Ben, j'trouve que c'est bon, c'est bon, mais faut aussi savoir se débrouiller nous autres mêmes, on a toutes besoin... de ça, ici y nous montrent à nous débrouiller d'une manière, mais c'est mieux notre manière à nous... Y nous poussent beaucoup pour se découvrir nous autres mêmes, pis à découvrir nos richesses en dehors de nous autres. T'sais on a toutes des richesses... j'ai l'impression qui veulent notre bien.*

Ce qu'elles apprennent à l'école leur sert pour les travaux domestiques, pour exercer leur travail de gardienne d'enfants et leur servira pour travailler là où elles peuvent espérer trouver un emploi.

Après l'école, ces filles regardent un peu la télévision, font des tâches domestiques, vont travailler comme gardienne ou femme de ménage; elles consacrent un peu de temps à des activités de loisirs en dehors de la maison.

2.4 LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL COURT

2.4.1 Que nous disent les étudiants.....

..... de leurs activités en dehors de l'école?

Quelles sont les principales activités des garçons du Professionnel court? Quels sont leurs loisirs? Travaillent-ils?

Tous les garçons (19) que nous avons rencontrés participent soit aux travaux ménagers, soit à des activités de bricolage au sein de la maison. Près des deux tiers font des tâches traditionnellement dévolues aux femmes: cuisine, ménage. Toutefois, la même proportion s'occupe des travaux d'entretien extérieur: gazon, pelletage, bois. La moitié des étudiants exécutent des travaux importants de bricolage comme l'entretien des voitures, rénovation intérieure et extérieure, construction de maison.

Les garçons du Professionnel court ne s'intéressent pas qu'aux travaux domestiques. Près des deux tiers (12) ont un travail salarié pendant l'année scolaire. Quelques-uns (8) travaillent tous les soirs après l'école et les fins de semaine, soit dans une épicerie, une usine, un hôpital, un atelier ou un garage; les autres travaillent surtout les fins de semaine. Quatre étudiants nous ont dit travailler uniquement pendant les vacances d'été et trois n'ont pas encore eu de travail salarié. De plus, deux étudiants nous ont dit collaborer au travail salarié de leurs parents et deux travaillent bénévolement pour des proches parents.

Même si certains ont commencé à travailler très jeunes (12, 13 ans), un seul, maintenant âgé de dix-sept ans, affirme qu'on est

trop jeune alors pour occuper ces fonctions ingrates de plongeur, garçon de cuisine, garçon de ménage, de colporteur. Par contre, plusieurs étudiants ont indiqué qu'ils tiraient des avantages de leurs activités de travail: mises en pratique des apprentissages scolaires, acquisition d'expérience de travailleur, indépendance économique. Avec l'argent gagné, ils voient à leurs dépenses quotidiennes, paient leurs sorties, leurs activités sportives, leurs vêtements. Certains (4) économisent, ils veulent s'acheter une voiture.

Ces étudiants du Professionnel court ont des loisirs variés. Ils pratiquent tous des sports: hockey, bicyclette, ski de fond, natation, ballon-balai, ballon-volant, tennis; la minorité (4) seulement a une motocyclette; quatre d'entre eux sont inscrits à des sports organisés. La plupart (17) des garçons nous ont dit avoir des activités culturelles: dessin, lecture, télévision, radio, musique. Un des étudiants fréquente régulièrement une maison des jeunes, c'est là qu'il exerce ses activités de loisirs. Tous les étudiants nous ont dit voir des amis: dehors, à la brasserie, aux salles de jeu, à l'hôtel, à la maison. La plupart des étudiants ont surtout des amis de leur quartier ou de leur village: certains d'entre eux fréquentent la même école et d'autres sont déjà sur le marché du travail.

Dans l'ensemble, ces garçons du Professionnel court ont beaucoup d'activités en dehors de l'école. En fait, ne s'intéressent-ils pas aux divers aspects de la vie des jeunes travailleurs salariés? Aussi, est-il pertinent de connaître la place qu'occupe l'école dans leur vie quotidienne.

.....<u>du projet pédagogique que leur propose l'école</u>?

Presque tous les étudiants sont partagés à l'égard des

matières de base, français et mathématiques. Leurs propos sur le sujet sont nettement divisés: ils aiment une de ces matières et détestent l'autre, ils éprouvent de la difficulté dans l'une et de la facilité dans l'autre:

> *En français... au primaire, je l'ai peut-être aimé parce que j'étudiais, j'faisais mes devoirs, bah! j'ai de la misère à comprendre ça. Ma mère m'aidait, mais je passais tout le temps juste... En math, j'ai toujours été correct, j'ai toujours aimé ça.*

Un seul étudiant a affirmé son peu d'attrait pour les deux disciplines: il trouve le français "plate" et les mathématiques difficiles. Aucun étudiant n'a indiqué une attirance égale pour les deux cours. Un certain nombre (7) de garçons ont spécifié la non utilité de l'algèbre:

> *...j'ai jamais compris ça ben ben, d'abord j'ai demandé ça à un comptable qu'est-ça servait l'algèbre, il l'a dit, ça sert absolument à rien, ça fuck le monde pour rien, hein, pis en plus y travaillait dans comptabilité. Y devraient être mieux nous faire apprendre comment calculer les fractions, tout ça à place nous montrer des x, pis des y. Pis moé, je trouve ça ben niaiseux, hein, ça mêle le monde pour rien.*

Cependant, quelques-uns (3) ont précisé que les mathématiques de la vie courante étaient plus utiles: rapports d'impôt, budget, bail.

Par ailleurs, les commentaires des étudiants sont davantage positifs en regard des cours de formation professionnelle. Là encore, ils s'expriment surtout en termes d'attrait et de facilité: ils aiment ces cours, le travail en atelier, ils jugent la théorie nécessaire bien que plus difficile, ils apprécient travailler manuellement, "taponner" un moteur, manipuler et sentir le bois, ils sont fiers des pièces qu'ils exécutent. Certains mentionnent l'utilité de leurs apprentissages: effectuer des réparations à la maison, faire des

meubles pour soi, se socialiser au marché du travail grâce au stage. Deux notes discordantes, un étudiant souligne ses échecs dans ces cours et un autre trouve qu'il a trop de cours et voudrait apprendre autres choses.

Les étudiants qui nous ont parlé des activités de formation personnelle disent apprécier ces cours. Deux étudiants soulignent qu'ils aimeraient avoir des cours d'éducation physique. À leur école, les étudiants en Professionnel court n'ont pas cette matière à leur horaire. Doit-on se demander si la "clientèle du PC" subit mieux les réductions de services de formation?

Lorsque nous avons abordé ces questions relatives au programme scolaire, la moitié des étudiants ont parlé de leurs succès et de leurs échecs. Les facteurs invoqués pour expliquer leur rendement scolaire varient: six étudiants ont eu des commentaires négatifs à l'égard des enseignants, mais quatre ont eu des commentaires positifs et cinq ont attribué leur insuccès à l'énervement de leurs compagnons de classe:

> *"C'est pas travaillable dans la classe, ça s'énerve, ça s'énerve. On peut rien faire. T'es en train de faire une fiche, on est en train d'écrire, y (un étudiant) nous la vole, se sauve avec. Le temps passe, ça sonne...*

Les autres (3) ont fait allusion à des facteurs personnels: facilité, inattention. Souvent les étudiants ne cherchent pas de causes, ils constatent simplement: *"j'ai toujours hal ça"*, *"j'ai jamais rien compris"*.

Il est très rare que les garçons du Professionnel court

poursuivent leurs études à la maison*. Quatre étudiants ont souligné qu'ils lisaient leur manuel de mécanique de façon régulière, les autres affirment étudier ou rarement (5) ou jamais (9).

> *M'en souviens pas quand la dernière fois,... je les* (ses livres) *ai jamais amenés à maison, chez nous... je le regrette-là... fin de l'année, là, c'est peut-être trop tard un peu...*

Dans le passé, lorsqu'ils avaient de l'étude à faire, la majorité s'installaient dans leur chambre en écoutant de la musique, les autres, dans la cuisine. Lorsqu'ils éprouvaient des difficultés, ils demandaient de l'aide à leurs frères et soeurs, certains à leurs parents, la minorité (3) nous dont dit qu'ils laissaient tomber.

Sur un autre plan, nous pouvons nous demander si ces étudiants participent aux activités scolaires. Un seul étudiant a déploré le manque d'activités étudiantes, les autres n'ont pas abordé cette question. Le midi que font-ils? La plupart des étudiants se reposent et veulent se reposer, certains (3) vont à la bibliothèque lire tranquilles, ils ne sont pas attirés par les activités disponibles:

> *Je dîne après je m'assis sur le banc, pis j'attends... J't'allé une fois* (au gymnase), *pis j'y vas pas. Ben personne y va avec ceux-là que je me tiens... Là-bas, je connaissais personne.*

---

* Les enseignants ne donnent pas de travail à la maison, quelques-uns donnent à l'occasion un peu d'étude: sans doute qu'il ne sert à rien de poser des exigences si les étudiants ne sont pas dans des conditions (travail à l'extérieur, manque total d'intérêt) pour les remplir.

Je vais à bibliothèque... des livres, des records sur les animaux, sur la médecine... J'essaie de retenir les mots des maladies... Je vas en bas, j'écoute de la musique.

Les autres s'assoient, fument, jasent, se taquinent, regardent passer les filles, d'autres vont au "fumoir". À l'occasion, quelques-uns vont voir un film (à l'école) qui les intéresse.

Dans le midi, on est au film..., d'habitude, on jase en bas... on se bave.

Deux étudiants vont parfois au service de récupération* de leur école, un va patiner à l'occasion et un autre va jouer aux boules au restaurant du coin.

Les relations sociales de ces étudiants lorsqu'ils sont à l'école sont intensives au sein de leur groupe-classe et elles lui sont quasi exclusives. Même si des étudiants mentionnent quelques difficultés d'ajustement d'individus, ces remarques ne vont généralement pas à l'encontre d'une certaine solidarité. L'entente du groupe est importante:

...si tu t'entends pas, tu restes mort, tu peux rien savoir. Quand tout le monde se comprend, on peut s'aider l'un l'autre, c'est une bonne partie... les journées sont plus courtes quand tout va ben, que tu travailles...

Voilà les côtés positifs des journées passées à l'école, les relations avec les copains de la classe et les activités en atelier...le reste n'a rien d'emballant!

---

* Dans deux écoles de la Régionale, des enseignants sont à la disposition des étudiants qui veulent faire des activités de "rattrapage" scolaire.

..... des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

La majorité (13) des étudiants du Professionnel court connaissent des membres de la direction de leur école. Ils ont déjà rencontré le directeur de leur secteur, soit pour des problèmes administratifs (2), soit et surtout pour des problèmes de comportement (9). Cependant, plusieurs d'entre eux nous ont dit être moins indisciplinés cette année et ces rencontres avec la direction ont souvent eu lieu les années précédentes*. Dans l'ensemble, les étudiants acceptent les interventions de la direction. Cependant, un étudiant mentionne qu'ils ne sont pas dupes, par exemple, lorsque la direction enlève l'éducation physique de leur horaire:

> *Y ont pas voulu nous le dire* (les raisons)... *Y nous ont répondu d'même, on n'a pas le choix... Des menteries... disaient qu'on est obligé d'avoir de l'éducation physique dans les autres années, c't'année, on arrive, on n'a pas, on n'a rien.*

Plusieurs (8) étudiants trouvent que les règlements de l'école sont acceptables, une minorité (3) voudraient plus de discipline —ils ont eu eux-mêmes des problèmes de comportement— et d'autres (5) trouvent certains règlements inappropriés: le contrôle des retards "*qui te met encore plus en retard*" et le contrôle des absences qui sont "*l'affaire de l'étudiant, sa responsabilité*".

La plupart (16) des étudiants du Professionnel court ont souligné avoir rencontré individuellement (12) ou en groupe (14)

---

* Pour le lecteur qui ne fréquente pas les écoles, soulignons que les étudiants du Professionnel court sont souvent d'une agitation impressionnante. Certains démontrent directement, verbalement ou physiquement leurs sentiments de haine, d'amour, de rejet, d'acceptation et autres.

des professionnels non enseignants: infirmière, conseiller en orientation, travailleur social, orthopédagogue. Si presque tous se montrent satisfaits des services reçus, deux ont des réserves par rapport aux résultats de leur démarche.

Les étudiants du Professionnel court ont souvent des relations agitées avec les enseignants. Leurs propos à l'égard de ceux-ci ont été à l'occasion positifs:

> *Ça va ben. Depuis que je suis ici, j'ai pas à me plaindre... des bons profs... je travaille bien.*

Certains sont plus critiques:

> *Y explique pas, y fait rien pour qu'on comprenne.*

> *... pis le prof criait tout le temps. J'essayais d'y expliquer, pis là y voulait plus rien savoir.*

Cependant, lorsque nous avons demandé aux étudiants de nous dire les qualités qu'ils appréciaient le plus chez un enseignant, la plupart (16) ont axé leurs propos sur la qualité de la relation pédagogique.

> *Y explique tant qu'on n'a pas compris. Y est peut-être bête, mais y explique ben.*

> *Y explique, quand tu comprends pas de quoi, y vient te voir, y te l'explique... Y n'a pas de chahut, y est bien sévère... c'est correct, tu te concentres plus, t'écoutes plus, tu comprends plus vite.*

La minorité (3) en est resté à la qualité des relations humaines:

... tu vas leur parler, y vont rire, tu vas leur dire une farce, y vont rire, pis vont t'en tire aussi, t'sais, y prendront pas tout à coeur... comprennent que ben beau travailler, mais des fois faut...

Enfin, quelques-uns ne quittent pas leur agressivité:

On se laisse pas piler sur les pieds... Y nous a fait un coup de cochon on va y en faire un... on a désoufflé les pneus au prof et on a mis sa clef dans le coffre arrière.

Pas de trêve! Même pas pour répondre à nos questions!

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

D'après les commentaires des étudiants, les parents manifestent de façon variable leurs préoccupations à l'endroit de leur garçon. Quelques étudiants nous ont dit que leurs parents ne disaient plus grand'chose lorsqu'ils recevaient leurs bulletins:

Fait longtemps qui réagissent plus... ben les premiers temps y parlaient, y disaient t'es pas ben ben fort, pis à la longue, ben sont tannés.

Y disent rien, qu'est-ce que tu veux qui disent, j'ai 18 ans, chu assez vieux. J'ai tout le temps eu des échecs. Y viennent qui disent pu rien.

Mais, avant t'sais, y guelaient un peu, t'sais à cause j'avais pas trop de belles notes, mais asteur y savent que j'ai jamais des belles notes, fait que y savent à quoi s'attendre...

D'autres nous ont dit que leurs parents surveillaient les notes, les absences, demandaient des explications, encourageaient à avoir de meilleurs résultats.

Y m'ont dit de pousser plus en français, en maths et en dessin.

Enfin, les autres étudiants soulignent la satisfaction de leurs parents:

Ma mère vient chercher mon bulletin, a va voir mon prof de mécanique, de français... Depuis deux ans, elle a de la misère à le croire, a trouve que je passe assez ben. Avant des zéros sur mon bulletin, j'en ai eus.

Y aiment mieux ça qu'avant... Avant je travaillais pas assez, je passais pas... asteur je passe, sont contents de ça...

... mes trois premières étapes, ch'tais bon ma moyenne, c'est pas mal soixante-dix, soixante-quinze, fait que y pensaient j'étais pire que ça, hein... Le dernier qui va venir, pour moé, y vont être moins contents...

Ceux avec qui nous avons abordé la question, nous ont dit que leurs parents ont accepté leur classement au Professionnel court.

Y m'ont dit: "si t'aimes ça, vas-y, on te poussera pas à faire de quoi que t'aimes pas.

Y ont pas trop parlé, surtout y voyaient que je réussissais pas mon secondaire II... Un assez bon choix, mais là, ils sont contents que j'aille à Charlesbourg.*

---

* Après leur secondaire IV les étudiants du PC sont invités à se perfectionner pendant une autre année, dont à une école de Charlesbourg.

Elle a rien dit... tant qu'à aller mal en secondaire, c'est aussi ben de prendre PC, pis un métier.

Un étudiant nous a affirmé que c'était lui qui décidait:

Y ont rien dit, j'ai dit je prends ça, pis prprt! c'tout le temps moé qui décide, y ont jamais dit un mot.

Les étudiants nous ont dit également que leurs parents acceptaient leurs projets scolaires et/ou professionnels. Certains les encouragent:

Y disent si t'es capable, fais-le!

Y sont contents... ben que je travaille, je gagne mon argent, je paye mes dépenses.

D'autres les laissent libres....:

Y aiment mieux que choisisse mon affaire que je veux faire, qu'eux autres choisir... si ça marche, tant mieux, si ça marche pas ben tant pis, han.

Y pensent rien parce que je sais pas ben ben qu'est-ce m'a faire. Je leur ai dit l'année prochaine j'vas commencer à travailler dans une shop quelque part. Y ont dit d'abord que tu restes pas assis à la maison.

Les parents sont obligés de composer avec les échecs et le manque d'intérêt pour la "chose scolaire", n'est-il pas alors réaliste d'encourager les enfants à apprendre un métier, à apprendre, à l'école ou ailleurs, à se débrouiller pour devenir indépendants... comme eux l'ont fait.

..... du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Les étudiants du Professionnel court avaient-ils le choix d'être classés dans ce programme d'études? Question quasiment abstraite pour eux; dans les faits, la plupart des étudiants posent ainsi leur situation:

> *C'est parce que j'avais pas des notes assez fortes... avoir su que j'aurais été bon pour passer partout, j'aurais mieux aimé rester au secondaire III, IV et V.*

> *J'étais écoeuré, je me suis envoyé là-dedans.*

> *J'ai pas réussi mon secondaire II. Je savais que je réussirais pas plus, m'ai dit: aussi bon d'aller dans d'autres choses.*

> *En Voie 240, j'étais assez souvent absent ... J'aimais pas ça à Ste-Foy, les étudiants de Ste-Foy, j'aime pas leur manière... C'était pas une classe, c'était une classe de cinglés... Si on avait envie de faire la foire, on la faisait... L'orienteur m'a convaincu d'y retourner... M'ont parlé du PC, j'étais fou raide: je m'en allais dans quoi que j'aime pas je revenais à Charny.*

> *Y aurait fallu que je recommence mon secondaire II, y m'ont parlé de mécanique.*

Trois étudiants ont souligné qu'ils auraient préféré être inscrits à un autre programme d'études (Général ou Professionnel long). Les autres disent ne rien regretter, mais les motifs varient selon les individus: satisfaction d'apprendre un métier, en avoir fini avec le français, les mathématiques, l'anglais, plaisir de ne plus avoir d'échecs, de finir l'école au plus vite.

Paradoxalement, lorsqu'on aborde avec eux la question de leur projet, la très grande majorité (13) veulent poursuivre leurs études: une cinquième année de Professionnel court*, cours aux adultes, cours par correspondance. Ils veulent se perfectionner dans le métier qu'ils apprennent actuellement (6), ils veulent apprendre un autre métier pour ajouter une corde à leur arc (4), un veut aller dans l'armée et deux préfèrent continuer ou se sentent obligés s'ils n'ont pas de "job".

Les étudiants qui ne disent pas vouloir continuer à étudier se sentent prêts à travailler dans le métier appris (3) ou veulent travailler au plus tôt dans le métier appris ou non (3):

> *Si j'ai le choix, je vais prendre la job, la plus avantageuse... plus facile en menuiserie, mais prendrais la plus avantageuse... bon salaire...*

D'une manière plus élargie, ces garçons ont-ils d'autres ambitions? Ils veulent travailler, avoir une bonne "job", un peu d'argent.

A ving-cinq, ils ne se voient pas mariés, certains rêvent de voyages, de pays chauds, d'autres rêvent d'avoir leur entreprise:

> *... peut-être une cour à scrap... ferrailleur, ramasser des chars, pis tout ça, me verrais là-dedans... c'est payant, pis moé j'aime taponner dans le fer... t'es tout le temps indépendant quand tu travailles pour toi-même... j'aimerais ça de même...*

---

* Il est prévu que les étudiants du Professionnel court quittent l'école après leur secondaire IV. En période de chômage et de remise en question de la formation professionnelle de ce programme d'études, les responsables pédagogiques font des efforts pour encourager les étudiants à se perfectionner et pour trouver des "places" dans les écoles environnantes qui peuvent offrir un service adapté aux besoins des étudiants.

Enfin, quelle représentation ont-ils de l'école? Précisément, plusieurs (12) considèrent leur secondaire IV (en principe, leur dernière année d'école régulière) comme une année décisive, importante en regard de l'apprentissage d'un métier:

> *J'ai appris pas mal, plus cette année que l'année passée, y a ben des choses que je savais pas pis que j'ai appris, comme tailler du bois.*

> *C'est une place pour apprendre, pour apprendre que c'est que t'aimes, le métier que t'aimes, comme moé, je viens icit pour apprendre le mécanique, pas pour les maths, pas le français, c'est la mécanique qui m'intéresse. Asteur que chu rendu icit, je fais mon métier, je fais plus attention, chu plus tranquille.*

Quelques-uns ont des réserves:

> *C'est ma dernière année, chu quasiment obligé de la tougher... on a pas de diplôme... mais ça va donner une chance, on a un stage... ça fait que si je tough jusqu'à la fin... y va m'trouver une job, en stage.*

> *Y a une semaine, ça représentait ma dernière année, j'étais content, pis je l'étais pas... J'étais content parce que je finissais mon école, j'étais pas content parce que je me trouve trop jeune pour le marché du travail. Chu content parce que je retourne me perfectionner.*

Enfin, d'autres ont décroché:

> *Pas grand'chose. Si je passe ça me donnera rien dans la vie, je veux pas faire de menuiserie.*

De façon plus générale les étudiants du Professionnel court ont une vision utilitaire de l'école: elle sert à

l'acquisition de savoir faire: lire, écrire, compter, se préparer à exercer un métier, administrer un budget, se faire des amis, apprendre la politesse! C'est sur cette base qu'ils nous disent que l'école a été utile ou non pour leur père, leur mère, leurs frères ou leurs soeurs. N'est-ce pas la même vision qui transparaît dans ces propos:

> *... une poussée sur le marché du travail, une base... ceux qui finissent en Régulier... sont pas plus avancés, y sortent de là, y ont pas de métier, rien... même ceux-là qui sont en dactylo, cuisine ça l'a une chance, y sortent de d'là u ont quelque chose, ceux-là qui sont en Régulier, moi j'dis toujours que ça donne pas grand'chose.*

> *Ceux-là qui veulent apprendre de quoi, y l'apprend, ceux-là qui veulent pas, y l'apprennent pas. Comme moé, j'veux apprendre la mécanique, ça sert à d'quoi, je l'apprends, le reste j'comprends pas parce que je veux pas. Ceux-là qui sont réguliers, y doivent être ben, parce que ceux-là qui veulent comprendre de quoi y doivent aimer ça aller école, moé j'aimerais ça si ça serait rien que de la mécanique, pis qu'est-ce que j'aime. Là y a du français, je dis tout ça...*

Voilà, pas de compromis on n'apprend pas pour apprendre, mais si on veut apprendre! N'est-ce pas le cas de tous? Pourquoi cet étudiant n'a pas été convaincu qu'il lui est utile d'apprendre le français, l'algèbre, la chimie, la physique, la biologie?

2.4.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

Les étudiants du Professionnel court, issus de la classe ouvrière ont eu un cheminement scolaire parsemé d'échecs au primaire et au secondaire. Les solutions offertes à ces étudiants pour pallier

leurs difficultés sont spécifiques: faire la septième année du primaire, recommencer une année. Un seul étudiant a fréquenté une classe de Récupération au primaire et cinq en ont fréquenté au secondaire. Même si les matières de base, français et mathématiques demeurent le talon d'Achille de la plupart des étudiants, une certaine proportion d'entre eux connaissent des échecs dans les matières de formation professionnelle.

La majorité des étudiants disent préférer les activités de formation professionnelle aux cours de formation de base; ils réussissent, ils produisent quelque chose, ils rendent un service. Les activités de la "vie étudiante" ne les attirent pas. Ils se tiennent en groupe, entre copains de classe, ils ne revendiquent rien de plus.

Ils acceptent la direction de l'école, les règlements "*en autant qui viennent pas nous tanner, par exemple*", et ils ont des relations très variables avec les enseignants: affection, rejet, indifférence, respect. Ils s'intéressent principalement à certaines compétences pédagogiques des enseignants: un bon enseignant, c'est celui qui explique et réexplique tant que tu comprends pas, sans s'énerver!

Ils sont classés au Professionnel court parce que c'est la solution que les responsables du système scolaire ont prévue pour les étudiants qui n'arrivent pas à faire les apprentissages du niveau de secondaire III et les étudiants sont satisfaits d'aller en atelier, d'être en groupe, et de se préparer au marché du travail. Ils ont hâte de quitter l'école régulière.

Sont-ils prêts à entrer dans la vie active, à prendre des responsabilités de jeunes adultes, à subvenir à leurs besoins, à revendiquer des conditions de travail décentes, à naviguer dans les

rouages bureaucratiques? Ils ont appris à lire et à écrire, mais certains maîtrisent à peine ces apprentissages; ils sont prêts à faire n'importe quel travail, mais encore faudra-t-il qu'ils en trouvent. Une année d'étude de plus ne peut pas nuire et retarde l'échéance. De toute façon, ils ont leur travail à temps partiel comme pompiste, garçon de ménage, à l'épicerie du coin, à la "shop" de bois. Et, peut-être auront-ils les cours aux adultes, les cours par correspondance.

2.4.3 Que nous disent les étudiantes...
..... de leurs activités en dehors de l'école?

Les sept étudiantes du Professionnel court participent activement aux travaux domestiques: celles (3) dont la mère est décédée ont davantage de responsabilités à cet égard et y consacrent plusieurs heures le soir et les fins de semaine. Une seule étudiante aide son père aux travaux de rénovation, les autres font des tâches dites "féminines": lavage, cuisine, ménage, vaisselle.

Cinq étudiantes ont un travail rémunéré le soir et/ou les fins de semaine. Elles gardent des enfants; une va de plus faire des ménages la fin de semaine et contribue aux récoltes des fraises et des pommes de terre (activités marginales de la famille). Une d'entre elles a spécifié qu'elle préférerait travailler dans un magasin "*pour voir du monde, pis s'aider à se dégêner*". Par ailleurs, deux autres ont mentionné que ce genre de travail les préparait à l'exercice de leur futur rôle!

Tout comme les garçons, les filles sont actives au plan du travail. Cependant, elles remplissent surtout des tâches traditionnellement dévolues aux femmes. Elles n'ont pas d'emploi dans de petits commerces ou entreprises: elles exécutent uniquement des tâches domestiques. Elles utilisent leur salaire pour

payer des vêtements ou des sorties; elles n'ont pas de projet de dépenses élevées comme des équipements de sport, une voiture, un système de son.

La plupart (5) des étudiantes ont des loisirs sportifs: natation, patins à roulette, ski, ballon-balai; deux n'ont aucune activité de ce genre. Une étudiante pratique, de façon régulière, un sport organisé et juge cette activité importante:

> *"ben oui... j'ai pas d'autres choses, ben j'ai pas d'éducation physique, cette année, c'est pour ça..."*

Deux étudiantes ne font aucune activité physique, elles écoutent la télévision, lisent, tricotent, voient leurs amis. Par contre, deux sportives n'ont pas mentionné s'adonner à des activités culturelles.

En dehors de leur groupe-classe, les filles ont des amis qui fréquentent la même école ou qui habitent le même quartier; trois ont des amis qui sont déjà sur le marché du travail. Une étudiante a indiqué qu'elle avait seulement des amies de classe et son "chum".

Dans l'ensemble, les étudiantes ont des activités de loisirs moins variées et moins nombreuses que celles des garçons. Quelques-unes accordent beaucoup de temps aux travaux domestiques, mais cette constatation n'explique pas les différences. Est-ce là un phénomène culturel? Les filles cessent plus rapidement d'être attirées par le jeu? Il est plus raisonnable de ne pas sortir tous les soirs? Ou encore, est-ce un fait économique? Elles disposent de moins d'argent tiré de leur travail?

..... du projet pédagogique que leur propose l'école?

Les étudiantes du Professionnel court ont peu parlé de leurs difficultés dans les matières de base. Elles aiment relativement ces matières, elles réussissent, elles comprennent, elles aiment leurs enseignants.

> *En français, c'est pas si pire, je comprends pas mal en math, pas si pire non plus... trouve qu'elle explique bien, oui... en anglais, je comprends mal.*

> *Le français... j'aime beaucoup le prof... les comparaisons de texte... les analyses, chu pas forte, forte, mais...*

> *J'aime assez mon cours de français...*

> *...ça va mieux que l'an passé, en tout cas... je veux dire dans mes matières importantes (français, anglais, math) l'an passé, j'avais souvent des échecs, là, en ce moment, je n'ai pas une, ben, je pense...*

> *J'aime le français... le professeur a le doigté avec les élèves.*

Une étudiante affirme aimer ce cours parce qu'elle passe. Autrefois, elle avait de la difficulté. L'an passé, pour "s'aider", elle a pris l'initiative de suivre des cours privés en français:

> *C'était dur, 2 heures de suite, le soir, ... mais ça vaut la peine... depuis ce temps-là, ça va bien.*

Pourquoi dans ce cas, un cours particulier a-t-il réussi là où l'école régulière a échoué?

Deux étudiantes ont mentionné qu'elles n'aimaient pas les mathématiques:

> *le prof... pis je l'aime pas tellement, parce qui est encore dans les traditions du vieux temps.*

Une seule a signalé ne pas voir l'utilité de ce cours.

Par ailleurs, leurs propos sur les matières de formation professionnelle sont plus diversifiés: elles aiment tel cours, mais n'aiment pas l'enseignant de tel autre; elles trouvent tel contenu très difficile à comprendre, mais trouvent tel autre très important:

> *...la vente au comptoir, le monde des affaires, pis le classement, c'est toutes les plus importantes.*

> *...ça dépend des matières, le mariage civil, j'aime ça... mais y parlaient des prêts, pis y parlaient du budget des compagnies pis han... ça non!*

> *... la dactylo... parce que le prof est smart... à nous parle.*

> *...j'aime quand même le cours, mais je trouve ça dur un peu... y a des cours sont durs à apprendre en tous cas... monde des affaires, vente au comptoir... ça c'est dur...*

> *Je trouve ça moche... ben, c'est parce que je suis pas capable de dactylographier sans regarder les touches.*

> *C'est le professeur qui est ennuyeux.*

> *Ça va être utile dans notre travail, plus tard.*

Les étudiantes du Professionnel court, option commerce, ont peu de cours de formation personnelle. Elles n'ont pas de cours d'éducation physique, certaines ne l'acceptent pas:

> "Pis, ça j'étais vraiment désappointée l'année passée puis cette année. C'est parce que le Général en ont, pis le gymnase est tout le temps pris... ça met en masse le général a la priorité. Franchement, c'est ce qu'on aurait besoin aussi, l'éducation physique, parce que la plupart des filles pourraient se défouler là-dessus.

Quelques-unes n'ont pas de cours de formation religieuse ou morale; l'une d'elles ne le déplore pas:

> On parlait de Jésus pis du cul... ça rapportait pas grand' chose.

Par ailleurs, une de ses compagnes ne regrette pas les informations religieuses, mais bien les informations sur la sexualité, sur les problèmes de la vie quotidienne:

> Ça m'a pas mal renseignée, même ça l'a enseigné beaucoup de filles, c'est pas mal sûr. Y avait des choses qui savaient pas sur la contraception pis tout ça. On a su plus de choses là-d'sus, parce que me semble, chez nous, ma mère a jamais parlé de ça. Si on allait poser une question là a venait nous répondre, mais t'sais, on voyait qu'était gênée de nous répondre. Ça fait que moé, ça c'était correct comme qu'y nous ont présenté ça... Pis surtout, sur la drogue, je me suis renseignée.

Une étudiante revendique davantage le cours de formation générale:

> On pourrait avoir d'autres cours comme géographie, se renseigner sur une autre chose que secrétariat. Ça peut être très intéressant, la biologie, pis tout ça... Pu être classée à part des autres.

Par ailleurs, certaines ont un cours de personnalité:

> *... mettons quand qu'on va être sur le marché du travail, qu'est-ce qu'y va falloir faire... ben pas s'habiller en guenilles...*
>
> *Comment mettons se tenir, les manières... toutes sortes d'affaires...*

La réalité est donc plus complexe que le souhaiteraient les "créateurs" de catégories. Les étudiantes classées au Professionnel court ne détestent pas d'emblée les matières de base, surtout si elles aiment l'enseignant; elles ne réussissent pas automatiquement, elles ne se sentent pas nécessairement à l'aise dans les matières de formation professionnelle. Nous retrouvons une autre tendance chez les garçons; dans les matières de base ou professionnelles, ils ne rejettent pas tous les apprentissages formels, mais surtout les apprentissages jugés inutiles. Les filles se distinguent aussi lorsqu'elles analysent chacun des cours de formation professionnelle, elles parlent peu de l'apprentissage d'un métier à exercer alors que les garçons s'expriment en fonction de cet objectif, d'une façon plus globale et plus concrète.

Les filles étudient plus fréquemment à la maison que les garçons. Quatre (4) étudiantes nous ont dit étudier régulièrement, une autre révise au besoin et deux ont indiqué qu'elles travaillaient rarement chez elles. Les étudiantes font leur étude dans le bruit, sur la table de la cuisine ou dans leur chambre avec de la musique. Si elles éprouvent des difficultés, elles laissent tomber tout simplement; une seule a dit demander de l'aide à sa mère, à l'occasion.

Deux étudiantes du Professionnel court sont impliquées dans la vie étudiante de leur école. Elles participent à l'organisation des

activités de fin d'année: spectacles, mosaïque, financement d'un voyage. Cette participation est-elle un facteur ou un indice de motivation?

> *Ben j'ai moins de problèmes surtout du côté de mes notes là que les autres années. Pis, je sais pas, y a des activités que j'aime beaucoup, je veux dire comme le spectacle. Ça nous occupe, j'aime mieux cette année.*

Les autres ne manifestent pas d'intérêts, tout comme les garçons d'ailleurs, et comme eux, ces étudiantes dînent à l'école, s'assoient dans les corridors, jasent, fument, tricotent et attendent la reprise des cours.

Comme les garçons, les filles apprécient l'entente de leur groupe-classe, elles aiment le travail en équipe, mais elles se distinguent d'eux, en se mêlant davantage aux étudiant(e)s des autres secteurs de l'école. Une seule étudiante prend ses distances:

> *Dans la classe, t'as deux groupes différents. T'as un groupe qui travaille, pis un groupe qui travaille pas, t'en a une dizaine qui essaient de travailler... Des fois t'es prendrais (les perturbatrices) pis dehors!... Les étudiants en Général disent: eux-autres sont du commerce, c'est pas futé, futé. J'ai un ami qui est au Général, pis y me disait: y ont pas de l'air futé tes amis. J'ai dit: c'est fin, j'espère que je fais pas partie d'eux autres; c'est du monde qui réussisse pas dans la vie.*

Ces étudiantes n'ont pas beaucoup de bons souvenirs des années passées:

> *... j'ai toujours été pareille, pas bonne à l'école... dans mon secondaire, j'ai pas aimé une année, ça toujours été pareil, j'ai toujours haï ça.*

... au primaire y riaient d'moé parce que je savais pas mes tables par coeur... celle qui est pas fort, on s'en occupe pas, tu t'dis tout l'temps chu donc ben niaiseuse. Tu sais, commençaient à me traiter de niaiseuse, tout ça. Moé, je me dis à place de dire t'es niaiseuse, moé je me ferme la botte, tu te tiens avec personne. À place de rire du monde, viens donc les aider... Au primaire, les plus bolées y se mettaient avec les plus bolées, pis au secondaire... celles qui étaient les faibles ben sontaient avec les faibles. Qu'est-ce qu'y arrivait, on savait pas, fallait un plus fort avec un plus faible, pis qu'y te le montre y avait un prof que j'aimais que y avait fait ça...

..... des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Presque toutes les étudiantes ont connu le directeur de leur école ou de leur secteur principalement à l'occasion de problèmes de discipline. Certaines le trouvent gentil, "smart", une seule critique le fait qu'il a rapporté à un enseignant les "confidences", en fait, les plaintes qu'elles lui avaient formulées. Il a manqué de solidarité. Cette étudiante raconte les diverses interventions qu'elle a faites auprès de la direction pour se plaindre de ses enseignants qui sont "*sauvages, qui sacrent... qui ne respectent pas les étudiants... qui sont innocents, pas intelligents*".

Trois étudiantes ont dit avoir rencontré en groupe ou individuellement les professionnels non enseignants: le conseiller en orientation, le psychologue et l'infirmière. Deux d'entre elles ont mentionné ne pas avoir eu le support souhaité lors d'une de ces rencontres.

Quelques filles trouvent certains règlements sévères notamment le règlement des absences. Cependant, dans l'ensemble, elles acceptent les autres règlements:

Puis le règlement contre de prendre de la drogue, de la boisson, ben ça c'est sûr. Si tu veux fumer, si tu veux boire, ben, tu restes chez vous.

Des étudiantes racontent qu'elles ont changé:

Ben... j'ai loafé cent cinq (105) cours l'année passée, cette année, j'ai pas encore loafé, le directeur nous ont pognées, on était toute une gang de filles... Ben, je me servais pas de ma tête l'année passée. Y en a plusieurs qui s'auront encouragées. C'était plate école, les profs sontaient bêtes avec vous autres... cette année, on a changé pis eux autres aussi y ont changé.... ça fait que ça va mieux.

Les relations avec les enseignants ont été l'objet de commentaires nombreux. Comme nous l'avons vu, les étudiantes associent fréquemment leurs réactions vis-à-vis une matière à leur relation à l'enseignant:

C'est pas le contenu, c'est le prof que j'aime pas.

J'aime l'anglais, est fine.

Trois ont mis l'accent sur la qualité des relations pédagogiques:

J'aime beaucoup le prof... est fine. Je l'aime beaucoup. On y pose des questions pis tout suite, à nous répond, pis a de l'autorité, le monde s'énerve pas dans classe, ça fait que le monde écoute.

Je trouve qu'on n'a pas assez longtemps de cours. Ben, y explique un peu, pis après ça, y nous laisse libres... (aimerais) qui expliquerait plus.

La majorité (4) des étudiantes ont surtout parlé des relations humaines avec les enseignants:

Pis à va faire une demi-heure, trois quarts d'heure, pis là, le dernier quart d'heure, on parle, on jase... (Une heure) c'est pas long, mais j'aime mieux que ce soye trois quarts d'heure, pis un quart d'heure, on parle avec le prof, donner la chance de se connaître.

À cet égard, les filles se distinguent des garçons dont les propos portaient surtout sur la qualité de la relation pédagogique, mais le même caractère de langage direct et entier s'y retrouve.

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Nous n'avons pas d'information sur les réactions des parents aux activités de travail et de loisirs des étudiantes. Par ailleurs, quelques étudiantes (3) nous disent que leurs parents jugeaient qu'elles n'étudiaient pas beaucoup à la maison, d'autres (4) ont souligné leur satisfaction à l'égard des bulletins:

Mon père les trouve ben beaux.

Assez bien, y trouvent que c'est bon mon bulletin, des bonnes notes.

Trois étudiantes ont dit que leurs parents acceptaient leur classement au Professionnel court:

Oui (sa mère) était contente, pis a'l aimait mieux ça.

Y ont dit c'était bon pour moé parce que là au PC y expliquent plus qu'en Régulier... c'était mieux pour moé.

Une seule a indiqué le dilemme de sa mère:

Ben elle a trouvé ça ben correct parce qu'à m'aurait pas vue tripler au secondaire II... fait que, était ben contente que j'aille que j'suis un cours tout ça. Mais quand qu'à su c'était PC, pis à en avait entendu parler que ça pouvait qu'y enlève ça, parce que y avait plusieurs jeunes qui avaient de la misère à se placer à cause de ça, fait que là a placoté un peu. Fait que là, à'l a pas aimé ça, mais c'est pour ça, j'serais pas capable de m'diriger dans ce métier-là, faudrait que je suive Professionnel long, pis ça chu pas mal sûre, je serais pas capable...

Les parents des filles comme ceux des garçons sont confrontés à une situation difficile:

mon père... y aimerait ça j'aille encore école en apprendre plus, après ça, c'est des cours privés... assez dispendieux... rester en dehors... Continuer aller école, y trouve assez important.

... ma mère... ben si je me serais trouvé une job à aurait été d'accord que je lâche... ben mes soeurs; y ont fait l'université, ça fait que y aimeraient que je continue, une de mes soeurs surtout.

..... du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Les sept filles du Professionnel court n'ont pas choisi: *"y m'ont garrochée icitte, j'avais pas le choix ben, ben"*. Elles étaient placées devant une situation: échecs, redoublement, sentiment d'incapacité de réussir au secondaire III. Une étudiante a parlé de satisfaction:

En Régulier... j'ai trouvé ça dur, je comprenais pas ben, ben... au PC... c'était le fun... les matières y en a que c'était plus faciles, d'autres qui étaient plus dures.

D'autres ont exprimé des regrets:

... on choisit ce qui va le plus vite pour qu'on finisse l'école. Mais à la longue, on sait qu'on aurait dû faire secondaire II deux fois... faire ben, j'aurais aimé faire régulier pour après ça bon là... moins de misère... ben tu vas au cégep après ... est pas mal trop tard... je peux quand même retourner école...

Malgré le verdict de l'école, deux étudiantes veulent poursuivre leurs études au Professionnel long dans la même option afin de devenir secrétaire de service. Seront-elles acceptées dans ce secteur? Elles l'ignorent. Une autre caresse le rêve de suivre les traces de sa mère: aller au cégep et devenir infirmière, mais elle n'a pas envisagé de démarche concrète.

Les autres (4) étudiantes terminent l'école cette année, elles souhaitent travailler dans le secteur commercial: caissière, vendeuse, serveuse; l'une d'elles compte sur son stage pour se trouver un emploi de commis de bureau.

Où seront-elles à vingt-cinq ans? Elles travailleront, deux veulent des enfants:

Mère de famille... m'a travaillé encore...

Travailler... faire le ménage, je sais pas qu'est-ce que je vais faire dans ce temps-là.

... probablement que j'va être mariée si la chance me sourit... travailler dans le même domaine...

En plus d'acquérir leur autonomie, les filles envisagent de participer à la perpétuation de la race, alors que les garçons ne se préoccupent nullement de cette fonction. Ils ont des rêves moins besogneux: "voyage, pays chauds, propriétaire de sa cour à scrap".

Que représente l'école pour ces étudiantes? Certaines nous disent "pas grand' chose"; les autres s'expriment de façon imprécise: l'école est importante pour leur avenir, elle est nécessaire aujourd'hui, la vie est difficile à tous points de vue. Même les critiques sont de cette nature:

> *Ben l'école, chu venue icit pour étudier, apprendre pour aller sur l'marché du travail... j'me suis toujours posé la question pourquoi si les maths y nous apprennent des affaires, quatre pis un quart, pis qu'est-ça fait tout ça, moé me dit, ça te servira pas dans vie, moé je dirais qu'y nous apprennent des choses qu'on va avoir besoin dans vie... qu'est c'est qu'on va avoir besoin dans l'plus tard.*

Cette étudiante ne voit pas l'utilité d'apprendre à compter et elle veut devenir vendeuse ou serveuse dans un restaurant. De quoi aurait-elle donc besoin? Elle ne peut le dire. Pourquoi?

Les garçons ont des aspirations, des projets scolaires ou professionnels très concrets comparativement aux jeunes filles et leurs propos sur l'école sont généralement plus articulés et surtout plus rattachés à la réalité!

2.4.4 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de de ces étudiantes

Les étudiantes du Professionnel court issues de la classe ouvrière ont eu, comme les garçons d'ailleurs, un cheminement scolaire rempli d'échecs, elles ont disposé des mêmes possibilités de rattrapage: faire une septième année, recommencer une année. De la même façon, elles connaissent des difficultés dans les matières de base et elles en éprouvent parfois dans les matières de formation professionnelle.

Les sept filles étudient régulièrement à la maison, certaines participent aux activités de la vie étudiante et la plupart d'entre elles rencontrent des étudiants des autres secteurs scolaires. Elles se distinguent des garçons en regard de tous ces points.

Comme les garçons, elles acceptent la direction et la plupart des règlements. Cependant, la relation affective avec les enseignant(e)s prend une importance capitale dans leurs propos, les garçons valorisent cette dimension, mais ils insistent davantage et plus systématiquement sur l'importance de la relation pédagogique.

Si les étudiantes acceptent d'être classées au Professionnel court, plusieurs le regrettent. Cependant, elles n'ont pas de projet précis, certaines veulent poursuivre leurs études, mais n'ont pas entrepris de démarche et contrairement aux garçons, l'école ne leur a rien proposé. Les autres iront travailler, elles ne savent pas encore à quel endroit. L'absence de diplôme, le chômage, leur jeune âge, le métier, le perfectionnement dans leur futur métier, ne font pas partie de leurs préoccupations, alors que les garçons y font référence.

Cette différence fondamentale s'expliquerait-elle du fait que les garçons ont déjà un pied dans la vie active, dans le monde du travail socialement reconnu, tandis que les filles, tout actives qu'elles soient, demeurent en dehors de cette réalité en effectuant uniquement des tâches domestiques dans leur foyer ou chez les voisins. Le discours et les actions des intervenants scolaires n'y seraient-ils pas pour quelque chose?

2.5 LES PRINCIPALES CARACTÉRISTIQUES DES RAPPORTS À L'ÉCOLE DES ÉTUDIANT(E)S DE LA VOIE PRATIQUE ET DU PROFESSIONNEL COURT COMPARÉES À CELLES DES ÉTUDIANT(E)S DU PROFESSIONNEL LONG ET DU GÉNÉRAL ISSUS DE LA CLASSE OUVRIÈRE

À partir des bulletins et des entrevues, nous avons tenté de dégager les rapports à l'école des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court issus de la classe ouvrière. Dans le but de savoir si ces rapports sont particuliers aux étudiant(e)s de ces deux secteurs, nous allons comparer, sur la base des mêmes dimensions, la situation des étudiant(e)s du Professionnel long et du Général issus de la même classe sociale*. Ce travail de comparaison mettra en évidence certains aspects des rapports à l'école qui sont spécifiques aux étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court de même qu'il précisera les aspects qui sont communs à tous ces étudiant(e)s issus de la classe ouvrière.

Le cheminement scolaire

Le cheminement scolaire des étudiants et des étudiantes du Professionnel long et du Général se différencie, sans aucun doute, de celui des étudiants et étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court. Cependant, nous pouvons nous demander si leurs bulletins ne comportent pas aussi des échecs, des mauvaises notes, et si le cheminement des filles est semblable à celui des garçons.

---

* Le lecteur intéressé à connaître le discours propre à ces sous-groupes d'étudiant(e)s trouvera à l'appendice 2, annexe A, une analyse descriptive des entrevues identique à celles que nous avons effectuées pour les entrevues des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court.

Les bulletins des trois étudiants du Professionnel long nous indiquent que le cheminement scolaire de ces garçons n'est pas à comparer avec celui des étudiants de la Voie pratique, mais, par contre, il peut à la fois se rapprocher et à la fin se démarquer de celui des étudiants du Professionnel court. Ainsi, deux des garçons ont réussi leur cours primaire sans échecs et les trois ont fait leurs études secondaires sans trop de heurts, contrairement aux étudiants du Professionnel court. Par ailleurs, comme eux, un étudiant du Professionnel long a fait une septième année; il a eu des échecs en français pendant deux ans et en mathématiques pendant trois années du primaire et du secondaire. Les trois garçons ont eu des absences nombreuses et l'un d'eux a eu des mauvaises notes de comportement.

Deux étudiants ont l'âge prévu pour leur niveau d'études, soit quinze ans; l'autre a seize ans. Après avoir réussi leur secondaire III, ils ont commencé à apprendre un métier: électronique, menuiserie, mécanique. A la fin de leur secondaire V, ils obtiendront leur diplôme d'études secondaires, ainsi auront-ils une reconnaissance officielle pour exercer leur métier, à la différence des étudiants du Professionnel court.

Comme ceux des garçons, les cheminements scolaires des étudiantes du Professionnel long que nous avons interviewées ne sont pas totalement homogènes. Parmi les huit étudiantes, six ont fait leur cours primaire en six ans, elles ont généralement obtenu de bons résultats (75-90%), sauf une qui a eu une année d'échecs en mathématiques. Ces dernières n'ont pas eu de problème de comportement et deux ont eu des absences nombreuses dont une pendant quatre ans. Les deux autres étudiantes ont fait une septième année, elles ont subi des échecs en français et mathématiques, mais n'ont pas eu de problème de comportement ni d'absence. Toutes ont poursuivi leurs études secondaires de la même façon: pas de redoublement, les deux mêmes filles ont eu des absences en nombre semblable et les

deux qui ont eu des échecs au primaire ont échoué une année en mathématiques, au secondaire.

Après leur secondaire III, elles ont toutes choisi l'option commerce. En secondaire IV, six ont l'âge prévu, quinze ans, et deux ont seize ans.

Qu'en est-il des bulletins des étudiant(e)s du Général? Ont-ils une fiche parfaite? Le cheminement des cinq garçons du Général issus de la classe ouvrière n'est pas exempt de problème de rendement. Au primaire, ces garçons n'ont pas eu de problème de comportement ni d'absence, mais deux ont fait la septième année dont un après avoir subi des échecs répétés en français et en mathématiques; et paradoxalement, l'autre étudiant qui a fait cette année supplémentaire est le seul des cinq garçons à n'avoir eu aucun échec au primaire et au secondaire. Parmi les trois étudiants ayant fait leur cours primaire en six ans, deux ont échoué une année en français et l'autre a raté deux années. Au secondaire, un étudiant a doublé son secondaire III en français et en anglais et un autre fait, en secondaire IV, le programme spécial "Exploration long" avant de choisir une option du programme Professionnel long. Ce dernier a échoué en français et a eu des problèmes de comportement et d'absence. Un troisième étudiant a eu, comme au primaire, des échecs en français et en mathématiques, le quatrième a échoué une année en mathématiques; le cinquième est le seul à avoir fait la septième et à n'avoir jamais eu d'échec.

Trois de ces étudiants ont l'âge prévu en secondaire IV, quinze ans, mais l'un deux suit des cours de niveau III et un autre est en exploration professionnelle. Les deux autres garçons ont seize ans, soit un an de plus que l'âge prévu.

Comme les garçons, les cheminements scolaires des six filles du Général ne sont pas identiques; cependant, leurs problèmes de rendement sont moins nombreux. Au primaire, une étudiante a fait une septième année, deux ont eu des problèmes d'absence et deux ont eu des échecs en français et mathématiques. Au secondaire, une étudiante a connu des problèmes d'absence et trois étudiantes ont échoué une année en français ou en mathématiques. Deux étudiantes ont obtenu, tout au long de leurs études, des résultats élevés (80-95%), les autres ont eu des notes plus faibles (50-65%). En secondaire IV, ces étudiantes ont quinze ans à l'exception de celle qui, ayant fait la septième année, a seize ans.

En somme, quelques étudiantes du Général comme quelques filles du Professionnel long ont de meilleurs résultats que les garçons. Nous verrons si ce phénomène connaît des résonances dans les propos de l'un et de l'autre.

Il est évident que le classement des étudiants et des étudiantes dans un des quatre secteurs correspond aux critères de succès établis par l'institution scolaire. Toutefois, l'examen des bulletins nous montre que les étudiant(e)s issus de la classe ouvrière que nous avons rencontrés connaissent presque tous et toutes la morsure de l'échec*. En effet, il n'y a que huit étudiant(e)s sur cinquante-huit (14%) qui se sont rendus en secondaire IV sans échouer dans une matière. Et, fait à souligner, le taux d'échecs serait peut-être plus élevé si la nouvelle politique du MEQ avait été alors appliquée**.

---

* Précisons qu'il s'agit non pas d'un échec à un examen mais bien de l'échec, pour une année complète, dans une matière.

** Il faudra voir quels étudiant(e)s seront touchés par la nouvelle norme (1982-83) qui fixe la note de passage à 60% comparée à 50% qu'elle était au secondaire et quelles en seront les conséquences dans l'orientation des étudiant(e)s.

Le cheminement scolaire de ces étudiant(e)s illustre les solutions —parfois définitives— de l'école: les classes spéciales caractérisent le cheminement des étudiant(e)s de la Voie pratique, les redoublements celui des étudiant(e)s du Professionnel court et la septième année est le propre d'étudiant(e)s de tous les secteurs. Nous n'avons pas d'information sur la reprise des apprentissages ratés par des cours d'appoint ou de récupération. En cette période de "coupures", il existe une tendance à réduire ou à abolir de tels services dans les écoles. Après l'examen des bulletins des étudiant(e)s de la classe ouvrière, qui pourrait considérer de tels services comme un luxe?

À titre indicatif, mentionnons en terminant que, dans l'ensemble, les bulletins indiquent que les filles ont connu plus de problèmes d'absence que les garçons et que ceux-ci ont obtenu plus fréquemment de mauvaises notes de comportement que leurs compagnes. Est-ce là l'indice d'un phénomène culturel qu'il faut approfondir?

Les activités en dehors de l'école

Les trois garçons inscrits au programme du Professionnel long ont des activités de travail semblables à celles des étudiants du Professionnel court. Ils collaborent aux travaux domestiques: entretien, rénovation et cuisine et deux effectuent un travail salarié pendant l'année scolaire et enfin un autre travaille l'été. Les deux étudiants qui ont un emploi relié à leur formation scolaire établissent certaines relations entre les apprentissages scolaires et les apprentissages réalisés en travaillant:

> *Y a des affaires ici, à l'école, qu'on apprend, pis me semble qu'on aurait pas besoin de savoir ça. Tandis que sur la construction, t'apprends rien que ce que t'as besoin.*

Les cinq garçons du Général participent aussi aux divers travaux domestiques, mais un seul étudiant occupe un emploi salarié pendant l'année scolaire*. Ils travaillent uniquement pendant les vacances d'été, tout comme les étudiants de la Voie pratique.

Des garçons des quatre secteurs scolaires ont indiqué que le processus de socialisation à leur futur métier ou à leur futur environnement de travail —l'usine, le garage, le chantier— était déjà amorcé soit en accompagnant leur père à l'ouvrage, soit en effectuant eux-mêmes un travail rémunéré, soit en travaillant à la maison ou en jouant. Par exemple, cet étudiant du Général qui, s'il ne devient pas joueur de hockey, sera cuisinier ou pâtissier:

> *Parce que j'ai travaillé dans une boulangerie,*
> *fait deux, trois ans, pis j'aimais la farine,*
> *j'taponnais dans ça, je faisais des galettes,*
> *du pain, pis chez nous, j'fais beaucoup à manger,*
> *j'aime ça.*

Avec l'argent qu'ils gagnent, les garçons des quatre secteurs paient leurs dépenses de loisirs; ils économisent pour l'achat d'équipement de loisirs. Toutefois, quelques étudiants du Professionnel court paient, en outre, leurs dépenses personnelles, leurs vêtements et autres.

Les huit filles du Professionnel long, comme leurs compagnes de la Voie pratique et du Professionnel court, collaborent aux travaux de la maison. Contrairement aux garçons qui remplissent des tâches diversifiées, les filles de ces trois secteurs —sauf une— exécutent des tâches dites féminines. Presque toutes les étudiantes

---

* Soulignons que cet étudiant a déjà entrepris un processus de bifurcation vers le Professionnel long. Il est en Exploration long.

du Professionnel long ont un travail rémunéré et, comme les autres étudiantes, elles occupent des emplois réservés aux femmes: caissière, ménage dans une manufacture, emplois domestiques.

Les six filles du Général se distinguent à certains égards. Elles participent aux travaux ménagers, mais d'une façon davantage "désexisée": quatre étudiantes font des travaux de peinture, de mécanique, d'entretien extérieur ou aident à la coupe du bois. Par ailleurs, pour se gagner un certain salaire, elles s'emploient uniquement dans le secteur domestique comme gardienne d'enfants le soir, les fins de semaine et l'été; aucune d'entre elles n'a expérimenté le travail dans le secteur manufacturier ou commercial.

Comparativement aux garçons, les étudiantes issues de la classe ouvrière occupent surtout des emplois domestiques et celles qui travaillent dans les autres secteurs occupent des tâches de service ou d'entretien, alors que les garçons ont des emplois dans le secteur manufacturier, dans le secteur des services et dans la construction. Les filles de la Voie pratique et plusieurs garçons des quatre secteurs scolaires occupent un emploi rémunéré qui est relié à leur futur travail: femme de chambre, gardienne d'enfants, manoeuvre, menuisier, mécanicien, boulanger.

Alors qu'avec leur salaire les étudiants paient surtout leurs dépenses de loisirs, les filles des quatre secteurs s'achètent des vêtements et défraient soit leurs dépenses de loisirs, soit certaines dépenses inhérentes aux activités scolaires. Aucune n'a de voiture, de motocyclette, de motoneige ou de système de son, et aucune n'a de projet d'achat de biens coûteux, alors que quelques garçons possèdent de tels biens ou en projettent l'achat.

Globalement, les étudiants du Professionnel long et du Général s'adonnent à des activités de loisirs de même nature que les étudiants de la Voie pratique et du Professionnel court. Ils pratiquent des sports, certains de façon plus intensives que d'autres: bicyclette, baseball, hockey, ski, natation, moto. Quelques étudiants pratiquent ces sports dans des équipes organisées, dont un par exemple, jouent dans une ligue provinciale de hockey avec toutes les exigences, en termes de temps et de discipline, que cela comporte.

Au plan culturel, les garçons des quatre secteurs écoutent de la musique, regardent la télévision. Seul un étudiant de la Voie pratique fait partie d'une organisation d'encadrement, les cadets des Forces armées. Les étudiants des quatre secteurs se font principalement des amis dans leur quartier. Parmi ceux-ci, certains fréquentent encore l'école et d'autres sont déjà sur le marché du travail.

Les filles du Professionnel long et du Général ont des loisirs semblables. La plupart d'entre elles pratiquent des sports: natation, ballon-balai, ski, patin, racketball. Elles s'intéressent également à des activités culturelles: télévision, cinéma, lecture, tricot, piano, chorale. Dans chacun des sous-groupes, sauf en Professionnel court, nous retrouvons une des filles qui participe à des organisations d'encadrement: cadets, centre municipal pour les jeunes. Enfin et à titre indicatif, les ami(e)s des étudiantes du secteur Général fréquentent tous l'école. En cela, elles se distinguent des filles des autres secteurs qui, comme les garçons, ont surtout des ami(e)s de leur village ou quartier parmi lesquels certains étudient encore et d'autres travaillent*.

---

* Nous désirions savoir dans quelle mesure les étudiant(e)s qui avaient des ami(e)s sur le marché du travail s'identifiaient à eux. Malheureusement, nous n'avons pas recueilli d'informations suffisantes pour analyser précisément cet aspect.

En dehors des préoccupations —très marquées chez quelques garçons— pour le monde de l'automobile, les filles et les garçons de la classe ouvrière ont des activités de loisirs du même type. Cependant, nous retrouvons dans chacun des secteurs de la Voie pratique, du Professionnel court et du Professionnel long, quelques filles (2) qui ont des activités de loisirs moins variées que leurs compagnes. Par contre, ce phénomène est uniquement repérable dans le sous-groupe des garçons du Professionnel long.

En regard des pratiques non scolaires, il se dégage des propos des étudiant(e)s issus de la classe ouvrière qu'ils partagent plusieurs choses: travail domestique, travail rémunéré pendant l'année scolaire et/ou l'été, loisirs de même type surtout sportif, fréquentation d'amis qui travaillent et qui étudient —sauf les filles du Général—. Ces caractéristiques sont-elles spécifiques aux étudiant(e)s de cette classe sociale? Seule une comparaison avec les propos des autres étudiant(e)s permettra de répondre à une telle question.

Sur un autre plan, nous pouvons avancer que les filles de familles ouvrières ont des points en commun qui les distinguent des garçons: exécution de tâches domestiques traditionnellement réservées aux femmes (sauf celles du Général), emplois rémunérés de type féminin —travail domestique, travail de service, d'entretien, de cuisine—, utilisation du salaire pour des dépenses autres que les loisirs, moins d'intérêt pour les loisirs reliés à l'automobile, à la moto.

Enfin, il nous est bien difficile de dégager quelques caractéristiques déterminantes en regard des pratiques non scolaires des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court issus de la classe ouvrière. Les distinctions sur certains aspects ne

peuvent signifier une tendance spécifique à un de ces deux secteurs scolaires*.

Le projet pédagogique proposé par l'école

Les étudiant(e)s du Professionnel long et du Général ont une relation au projet pédagogique proposé par l'école qui les distingue des étudiant(e)s du Professionnel court et de la Voie pratique: Ils acceptent les règles du jeu de l'école et scolairement, ils sont en mesure d'espérer plus de "bénéfices" du programme d'enseignement. Comme nous le verrons, ils ne tiennent cependant pas tous et toutes le même discours sur l'école.

Les trois garçons du Professionnel long ne sont guère attirés par les matières de base, français et mathématiques. Un étudiant voit, cependant, une utilité immédiate à ces dernières:

> *J'ai toujours aimé ça des mathématiques... Ça va être utile dans la construction, apprendre à compter. Sur le chantier, t'arriveras pas avec une calculatrice.*

Les trois garçons se disent motivés pour les cours d'anglais pour la même raison: ce sera utile dans le métier. En fait, leur intérêt est concentré sur l'apprentissage d'un métier:

> *J't'embarque là-dedans, ça va être mon métier plus tard.*

---

* Les filles du secteur Général se singularisent, en regard du travail domestique, du statut des amis et de la variété des loisirs.

Ils aiment les activités d'apprentissage en atelier; ils jugent la théorie nécessaire, mais à la condition de déboucher immédiatement sur le pratique. Ils sont fiers de leur "production" et l'un d'eux apprécie le cours de sécurité que "ses frères n'ont pas eu". Ils apprécient aussi les cours de formation personnelle: formation morale et éducation physique.

Ces étudiants du Professionnel long n'aiment pas poursuivre leurs études à la maison, mais ils acceptent de le faire, contrairement aux étudiants du Professionnel court et de la Voie pratique.

Comme ces derniers, cependant, ils ne s'intéressent pas aux activités de la vie étudiante, sauf l'un d'eux qui a participé à un voyage-échange, à l'Expo-carrière et qui oeuvre au journal étudiant. Ils considèrent également que l'heure du dîner est l'heure du repos: *"Je dîne, j'm'assis, pis je me repose"*.

Les filles du Professionnel long se différencient également des étudiantes de ces deux secteurs (VP, PC). Elles acceptent généralement les apprentissages de leurs programmes d'études. De façon presque unanime, elles disent apprécier les matières de formation professionnelle, mais elles sont attirées également par les matières de base, français et mathématiques. Souvent, elles associent cet attrait à l'appréciation des qualités pédagogiques et humaines de leurs enseignant(e)s et non pas à l'exercice de leur futur métier. Ces étudiantes valorisent l'école, entre autres sur la base de cette dimension des relations interpersonnelles entre enseignant(e)s et étudiant(e)s de différents secteurs ou entre étudiant(e)s du même groupe.

> *Ma plus belle année... secondaire IV, parce que t'es tout le temps le même groupe, pis on apprend à se connaître beaucoup, puis les filles ça se tient beaucoup ensemble, les filles de Commerce. Puis,*

ce qui est de valeur, c'est qu'on connaît pas tellement les élèves du Général. On fait des voyages comme (avec) mécanique, mais on connaît pas l'Général. On est toutes en même degré, on devrait se connaître plus que ça.

Les relations avec les autres constituent une dimension très présente dans les propos de ces étudiantes et certaines déplorent le cloisonnement des polyvalentes. En cela, elles se rapprochent des étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court. Par ailleurs, elles se distinguent sous d'autres aspects: les filles du Professionnel long poursuivent leurs études à la maison et participent, le midi, aux activités culturelles et sportives de l'école. Elles ne s'impliquent pas, toutefois, dans l'organisation des activités de la vie étudiante.

Qu'en est-il des garçons du Général? Ils ne semblent guère plus "scolaires" que les étudiants du Professionnel long, mais ils acceptent plus largement ce que l'école leur propose ou leur demande. Leur réaction au programme d'étude varie. L'étudiant en Exploration long n'apprécie aucun des cours de son programme; il espère apprendre un métier au plus tôt et reconnaît l'importance de la qualification certifiée par l'école. Les autres étudiants ne s'expriment pas globalement sur leur programme. Ainsi, ils apprécient telle matière parce qu'ils la trouvent facile, moins exigeante pour eux, ils s'intéressent au contenu, ils apprécient la forme d'enseignement. De même, ils n'aiment pas tel autre cours parce qu'ils n'aiment pas l'enseignant, ils ont toujours eu de la difficulté à réussir. Ils partagent un certain attrait pour les matières scientifiques.

Ces étudiants ne sont pas ambitieux, pourvu qu'ils "passent", ils sont satisfaits. Par ailleurs, sauf l'étudiant en Exploration, ils étudient régulièrement à la maison. À l'école, ils s'intéressent

aux activités du midi ou aux journées d'activités culturelles et sportives. Les relations avec leurs compagnons d'école n'est nullement une dimension centrale dans le discours de ces étudiants.

Comme celles des garçons, les réactions des filles du Général au programme d'études varient. Elles se situent personnellement par rapport à chacun des cours en termes d'attrait, de goût personnel, de facilité et jamais en termes d'utilité. L'appréciation de l'enseignant colore également les propos sur les cours suivis:

> *(physique)... le prof est correct... la matière est pas comprenable. Je le fais parce que j'en ai besoin. Je passe quand même (51%)... c'est au moins ça. En chimie, chu correct.*
>
> *... pis physique, ça va bien, mais chimie j'aime pas ça, c'est long les cours...*

À une exception près, les étudiantes complètent leur travail scolaire par de l'étude à la maison. Les activités de la vie étudiante suscitent l'implication constante d'une seule des six filles; elles attirent certaines à un degré moindre et deux n'y participent pas du tout. Les relations avec les autres étudiant(e)s ne font pas problème, toutefois, elles ne représentent pas un objet de préoccupation.

De l'analyse des propos sur le projet pédagogique proposé par l'école, il se dégage quelques tendances propres aux étudiant(e)s de la classe ouvrière inscrits dans un programme qui comprend de la formation professionnelle; ils ne rejettent pas d'emblée l'apprentissage de notions de base —sauf les garçons du Professionnel long; les cours de formation professionnelle les attirent plus que ceux de français et de mathématiques— sauf les filles du Professionnel court.

Nous avons remarqué que les sous-groupes des filles se différencient de ceux des garçons: plus fréquemment que les garçons, elles établissent une relation directe entre l'appréciation d'une matière et l'appréciation de l'enseignant: en formation professionnelle, elles analysent davantage chacun des cours alors que les garçons parlent du métier à apprendre, de l'utilité des cours, de leur importance; elles sont plus nombreuses à étudier à la maison et à participer aux activités de la vie étudiante.

Enfin, les propos se distinguent selon les secteurs sur les aspects suivants: la facilité à apprendre, l'importance des relations sociales, le temps accordé à l'étude à la maison, la participation aux activités de la vie étudiante. Les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court disent éprouver des difficultés d'apprentissage en formation générale et/ou en formation professionnelle; ils attachent une place centrale aux relations sociales; ils ne poursuivent pas tous leur travail scolaire à la maison; une très faible minorité (filles) s'intéresse aux activités de la vie étudiante.

Les personnes et les règlements qui les encadrent

Selon leur situation, les étudiant(e)s parlent-ils des règlements et des intervenants scolaires d'une manière qui leur est propre? L'étudiant du Professionnel long qui s'implique dans l'organisation d'activités de la vie étudiante a eu l'occasion de travailler avec le directeur de son secteur. Il a eu avec lui des contacts qui sont de nature différente de celui qui l'a vu pour des problèmes de discipline comme c'est le cas des garçons de la Voie pratique et du Professionnel court.

Les règlements de l'école qui posent des problèmes à une partie des garçons —VP, PC, PL— sont ceux qui touchent les absences et les retards et d'après leurs propos, ils acceptent les autres règlements. Un étudiant du Professionnel long souhaiterait plus de discipline dans son école.

Sur un autre plan, un seul étudiant de ce secteur scolaire a consulté le conseiller en orientation et le travailleur social, alors que les garçons des autres secteurs ont été plus nombreux à le faire. Comme eux, il a été satisfait des services reçus.

Contrairement aux garçons des autres secteurs, les trois garçons du Professionnel long n'ont pas été très volubiles sur leurs relations avec les enseignants. Leurs attentes vis-à-vis de ceux-ci varient. L'un d'eux demande aux enseignants de le comprendre, par contre, un autre étudiant ne s'intéresse pas aux relations humaines: il souhaite que les enseignants donnent leur matière et qu'après ils laissent les étudiants à leurs affaires. Le troisième préfère une pédagogie vivante:

> *Des profs à mode, qui vont faire des jokes avec toi, y vont donner leur matière, mais qui vont rendre le cours intéressant.*

Les étudiantes se rapprochent des garçons en ce qui touche les relations avec la direction et l'acceptation des règlements. À l'inverse des garçons, plusieurs filles ont fait appel au service des professionnel(le)s non enseignant(e)s. Ainsi elles ont consulté le conseiller en orientation (4), le travailleur social (1) et l'infirmière. Trois étudiantes n'ont jamais demandé de tels services. Deux étudiantes ont été déçues de leurs démarches, elles n'ont pu obtenir les changements de cours souhaités, les autres ont été satisfaites des conseils.

Comme nous l'avons vu précédemment, les étudiantes attachent beaucoup d'importance aux relations avec les enseignants et souvent cette relation explique l'attrait ou non pour une matière. Les propos des étudiantes du Professionnel long sont largement positifs à l'égard des enseignants et presque toutes ont privilégié les qualités pédagogiques des enseignants, sans pourtant en dissocier l'importance des relations humaines.

> *...est gentille, elle explique bien, pis je veux dire quand on fait des travaux, pis on a besoin d'explication, à vient, pis à nous donne des trucs pour pas s'tromper, c't'un bon professeur.*

Les propos des filles sont principalement orientés dans ce sens et ils rejoignent ceux des étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court qui mettaient l'accent sur une "pédagogie douce" et un contact humain dépassant la relation enseignant(e)-enseignée.

Sauf l'étudiant en "Exploration long", tous les garçons du Général affirment "ne pas avoir affaire" à la direction de l'école, ils acceptent les règlements. Ils ont presque tous consulté des professionnels non enseignants et ils se disent satisfaits. Comme les autres, ces garçons privilégient les qualités humaines et pédagogiques des enseignants:

> *Y sont proches de l'étudiant. Y nous regardent pas de même: reste à ta place là! Y parlent. Quand y a d'quoi que tu comprends pas, y vient te voir, pis y te l'explique.*

Les filles du Général connaissent peu ou pas les membres de la direction. Elles n'ont pas de problème de discipline. Elles acceptent la plupart des règlements, deux déplorent un manque de sévérité, mais une juge trop sévère l'application des règlements

régissant les absences et l'autre n'aime pas les barrières qui limitent la circulation des étudiant(e)s, le midi.

Cinq des six étudiantes ont rencontré un professionnel non enseignant et comme tous les autres, elles ont apprécié leurs conseils ou services. De même, elles valorisent les qualités humaines et pédagogiques des enseignants:

> *...c'est leur manière d'écouter le monde... qui donnent pas leur cours pour se débarrasser là, qui prennent la peine d'expliquer quelque chose à quelqu'un qui comprend pas, pis qui peut donner de son temps mettons après le cours... Ça dépend des fois... y parle toujours bête, on essaye des fois d'y faire plaisir, pis y change pas d'humeur, ça j'aime pas ça, c'est ça que j'hais ben gros...*

N'est-ce pas là des propos déjà entendus (lus)?

Le discours des étudiant(e)s de famille ouvrière sur les règlements et certains intervenants scolaires ont plus d'un trait commun: la valorisation des qualités humaines et/ou pédagogiques, la satisfaction quasi générale des services des professionnel(le)s non enseignant(e)s, l'acceptation de la direction (même de la part des indisciplinés).

Nous n'avons pas decelé de tendances significatives qui seraient le propre des filles ou des garçons. Toutefois, nous avons relevé que le sous-groupe des garçons du Professionnel court, plus que tout autre, privilégie essentiellement les qualités pédagogiques des enseignant(e)s, alors que les autres mettent l'accent sur les deux dimensions: qualités humaines et pédagogiques. Nous avons également relevé, dans chacun des sous-groupes, un certain nombre d'étudiant(e)s ayant eu l'occasion de rencontrer la direction pour des problèmes de discipline, sauf ceux des garçons et des filles du Général et des filles de la Voie pratique. Voilà donc les deux points

—qualités des enseignant(e)s et indiscipline-- où il existe des différences selon les secteurs; mais même là, il serait outré de parler de caractéristiques propres aux étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court.

L'intérêt des parents

Les parents des étudiant(e)s du Professionnel long ou du Général ne vivent pas les mêmes déceptions que ceux des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court. Cette situation transparaît dans les propos des étudiants.

Deux étudiants du Professionnel long ont indiqué que leurs parents s'intéressaient à leurs activités scolaires: ils examinent les bulletins, apprécient les belles notes et approuvent l'orientation scolaire et professionnelle de leurs garçons. Les filles ont souligné que leurs parents étaient généralement satisfaits de leurs résultats scolaires:

Y savent que je fais mon possible.

Jusqu'à date, y m'ont dit que j'avais un beau bulletin... Y étaient ben contents, y m'ont tout l'temps félicitée.

Elles se sentent encouragées lorsqu'elles éprouvent des difficultés et leurs parents leur font confiance dans l'organisation de leur travail scolaire, dans leur processus d'orientation. Il en est de même en ce qui touche les loisirs. Les parents de quelques étudiantes approuvent le fait qu'elles travaillent: dépenses assumées, valeur de l'argent considérée.

Les garçons du Général disent également que leurs parents se préoccupent de leurs activités scolaires. D'après leurs propos, il semble bien que les parents espèrent que leurs garçons étudient suffisamment, mais ils peuvent difficilement les contraindre. En outre, d'après les étudiants, la réception des bulletins suscite des réactions diverses selon les situations. L'étudiant en "Exploration long" souligne l'impuissance de sa mère:

> *...comme ma mère est dans le comité d'école, a voit toutes mes notes, pis tout mon dossier, pis a sait que chu pas fort. Parce que ça fait assez longtemps que plus que je m'en vas, plus j'coule. Pis là a peut pas faire grand' chose avec ça, t'sais, a m'laisse pas aller non plus..... Là a dit si t'étudierais plus peut-être que tu passerais. Ça fait que ben j'pense que si j'étudierais plus, j'passerais plus, mais j'aime pas ça étudier.*

Les autres étudiants soulignent que leurs parents analysent leurs résultats scolaires et les encouragent à faire plus d'efforts. De même, ils approuvent leurs projets d'études soit au Professionnel long, soit au cégep. Les quelques commentaires sur la réaction des parents sur les activités de travail et de loisirs vont aussi dans le sens de l'approbation.

Les filles du Général rapportent des propos semblables de leurs parents en ce qui touche l'étude à la maison, les encouragements à faire plus d'efforts, l'approbation de leur projet d'études. Sur ce dernier point, les parents des deux filles qui ont de très hauts résultats scolaires nourrissent des ambitions d'études universitaires pour leurs filles. Par ailleurs, une étudiante illustre que, entre générations, les femmes ont encore des choses à se dire sur le sexisme:

> *Y trouvent ça correct (son choix de se diriger vers les sciences naturelles, au cégep), ben c'est moé*

qui choisit. Ben c'est un métier pour gars, y disent ça, surtout ma mère, mon père ça le dérange pas. Ma mère c'est le genre secrétaire, infirmière, des affaires de même. Moi, pour gars ou pour fille, ça me dérange pas.

Les quelques commentaires des étudiant(e)s sur l'opinion de leurs parents en regard de leurs activités de loisirs et de travail indiquent l'approbation de ceux-ci (assumer des dépenses).

Dans l'ensemble, les propos des étudiant(e)s des quatre secteurs nous indiquent que leurs parents s'intéressent à leurs activités scolaires, ils les encouragent à faire plus d'efforts et ils sont contents lorsqu'ils jugent les résultats satisfaisants. Presque tous acceptent le classement effectué par l'école ou les projets d'études de leurs enfants.

Selon les sous-groupes, nous avons repéré des différences dans certains propos: des félicitations aux filles du Professionnel long et du Général, des silences ou des paroles de résignation aux garçons du Professionnel court.

Le tremplin que peut représenter l'école

Nous avons vu que les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court n'ont pas choisi, mais la plupart accepte le classement dans ces secteurs scolaires, et plusieurs sont conscients des limites de leur programme d'études. Ils quitteront sous peu l'école et gagneront le marché du travail sans trop de qualification, néanmoins ils souhaitent presque tous travailler dans le secteur où ils font des apprentissages: commerce, travail domestique, hôpital, pour les filles; garage, "shop" de menuiserie, pour les garçons. Ils ont généralement hâte de quitter l'école. Toutefois, des étudiant(e)s du Professionnel court souhaitent se

qualifier davantage par des cours du soir, des cours par correspondance, par un transfert au Professionnel long. Explicitement, les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court valorisent l'école qui, selon eux, leur sert à acquérir des notions de base, à se faire des ami(e)s, à apprendre un métier, à se débrouiller dans la maison.

Les étudiant(e)s du Professionnel long et du Général sont dans une autre situation au plan scolaire. L'analyse de leurs propos montre en quoi celle-ci influence leur projet et leur représentation de l'école.

Les étudiants du Professionnel long disent avoir choisi d'apprendre un métier immédiatement après leur secondaire III. Non seulement ils n'ont aucun regret, mais ils sont soutenus par un projet professionnel précis. Après avoir obtenu leur diplôme de fin d'études secondaires, deux étudiants poursuivront leurs apprentissages techniques (sec. VI) et le troisième est assuré d'exercer son métier dans l'entreprise de son frère. Malgré leur projet professionnel bien défini, ils sont ambivalents lorsqu'on leur demande de dire ce que représente leur secondaire IV:

> *On se demande des fois qu'est-ce que ça sert l'école. Malgré qu'une école comme ici, à métiers, ça sert à de quoi.*

L'école joue un rôle global qu'ils acceptent:

> *Donner une éducation pis une formation pour aller sur le marché du travail.*

L'un d'eux exprime une autre vision: l'école n'est pas tellement importante, sauf pour apprendre à lire, compter, écrire, connaître

d'autre monde. Selon cet étudiant, l'école n'apprend pas à travailler; c'est en travaillant qu'on apprend un métier, mais on a besoin de l'école pour avoir ses "papiers"! À cet égard, tous les étudiants du Professionnel long sont conscients de la valeur de la certification et ils sont dans une situation scolaire pour y avoir accès.

Une partie des filles du Professionnel long ont aussi choisi de bifurquer vers ce secteur pour se qualifier le plus rapidement possible, elles ne voulaient pas entreprendre des études au cégep pour diverses raisons: notes jugées insuffisantes, exemple d'une soeur aînée, études plus faciles. Les autres considèrent ce choix comme le premier pas de leur qualification: elles poursuivront peut-être au cégep.

Qu'elles espèrent ou non continuer leurs études après l'école secondaire, les filles souhaitent travailler dans le métier qu'elles apprennent. Une seule dit avoir caressé un rêve, être avocate:

> *Y me semble que ce monde-là, y s'font pas piler sur les pieds... au moins eux autres y sont capables de se défendre, comme les lois qu'y a.*

Dans la réalité, elle veut être secrétaire juridique et travailler pas trop loin de chez elle.

À vingt-cinq ans, où seront-elles? Elles espèrent toutes travailler, deux seront peut-être mariées:

> *...quatre enfants... être avec quelqu'un sérieusement, travailler.*

J'aimerais encore travailler... j'veux dire si j'me marie, pis j'arrête de travailler, ben j'aimerais mieux continuer à travailler pendant encore un bout de temps.

Être mariée et travailler ne va pas encore de soi pour une fille! Enfin, une autre étudiante voit son avenir d'une autre façon:

... encore avoir du fun, comme j'ai là.

Explicitement, l'école représente, aux dires de ces étudiantes, un lieu d'apprentissage, un milieu de vie sociale et un lieu de qualification. Ce sont là les trois aspects de l'école valorisés par les filles du Professionnel long dont les propos démontrent leur confiance vis-à-vis de l'institution scolaire alors que les garçons étaient davantage ambivalents.

Les garçons du Général ont des projets scolaires différents. Trois étudiants se dirigeront sous peu vers le Professionnel long. Leurs résultats scolaires et leurs intérêts ne les incitent pas à poursuivre au Général:

Le Professionnel long, t'sais quand j'ai vu ça, t'sais, y avait du monde qui le prenait, quand j'ai vu ça, t'sais, j'avais pas besoin d'aller au cégep, t'sais m'a recevoir plus de salaire (si étudie au cégep), c'est sûr, mais c'est pas grave, m'a aller moins loin à école, parce que chu pas mal écoeuré, t'sais, j'lâcherai pas, mais j'ai hâte de finir.

Le joueur de hockey sera peut-être repêché par un club junior majeur. Cependant, il veut apprendre au plus tôt un métier pour ne pas être démuni s'il ne poursuit pas sa carrière de joueur professionnel. En ce sens, l'apprentissage d'un métier le rassure

plus que l'obtention d'un secondaire V. Il ne voit pas, de plus, comment concilier les études au secteur Général et au collège, et jouer dans un club junior majeur. Il apprendra un métier pour travailler "dans la farine" en tant que boulanger, pâtissier ou encore pour travailler dans un restaurant.

L'étudiant en "Exploration long" et celui qui refait des cours de secondaire III se dirigent vers la mécanique diesel après avoir fait le cours d'équipement motorisé au Professionnel long. Le premier ira peut-être se spécialiser à Montréal afin de pouvoir travailler comme ouvrier dans un grand garage spécialisé. L'autre garçon veut devenir mécanicien de machinerie lourde. Les deux espèrent aller travailler dans le Nord pour "l'expérience" ou les "salaires".

Les deux autres étudiants nourrissent des projets différents et beaucoup moins précis. Ils veulent faire leur secondaire V, aller au cégep dans le domaine des sciences. L'un d'eux n'a pas de projet professionnel, l'autre, malgré ses difficultés scolaires, se dit attiré par l'idée des professions.

La vision du rôle de l'école est associée aux projets d'études et de travail de ces étudiants. Un des garçons qui veut poursuivre ses études au niveau collégial précise l'utilité de l'école, en terme de hiérarchisation des emplois:

> *Y faut que tu fasses ton secondaire V pour que tu sois sûr d'aller à quelque part. Pis, après ça si tu veux t'améliorer, tu vas au cégep, pis l'université. Si tu veux vraiment avoir un métier dans tes poches, tu vas au cégep. Si tu veux monter plus haut, tu vas à l'université.*

Les trois étudiants qui veulent poursuivre leurs études au Professionnel long ramènent l'importance de l'école aux apprentissages

de base et l'école représente le moyen d'accéder à un métier qualifié: mécanicien ou cuisinier.

Les filles du Général ont des projets d'études plus longues que leurs compagnons ou compagnes des autres secteurs. Une étudiante s'inscrira à l'université. Les autres aspirent ou espèrent étudier au cégep. En effet, elles ne sont pas toutes convaincues qu'elles réussiront; quelques-unes manquent de confiance, craignent les "grosses" études, les examens et la sélection en faveur des garçons:

> *...l'aménagement de la faune, c'est dur de s'trouver de l'ouvrage là-dedans. Y emploient surtout des garçons. Ça, j'aime pas ça... c'est comme en foresterie aussi, y préfèrent les gars aux filles, je sais pas pourquoi, mais pourtant on est aussi capables qu'eux autres...*

Quatre étudiantes sur six veulent étudier au secteur professionnel, au Professionnel long du secondaire ou en techniques au cégep; elles choisiront les techniques administratives, "de garderie", de sciences naturelles. Une seule est hésitante et n'a pas de projet précis.

À vingt-cinq ans, les étudiantes du Général travailleront, quelques-unes seront mariées et certaines auront peut-être des enfants.

Selon ces filles du Général, l'école secondaire représente un lieu d'apprentissage des matières utiles à l'entrée du cégep, elle est une occasion d'avoir des relations sociales et exceptionnellement, elle peut être un milieu de vie plus global contribuant au développement plus complet des individus. Enfin, globalement

l'école représente aussi un canal permettant une hiérarchisation sociale: *"Moins tu vas à l'école, moins tu as de chances dans la vie"* nous dit la future universitaire. Et, pour les autres, elle constitue le seul instrument de qualification, le seul moyen d'apprendre un métier.

Quel tremplin l'école représente-t-elle pour les étudiant(e)s de la classe ouvrière? Essentiellement, l'occasion d'apprendre à lire, à écrire, à se débrouiller et à se préparer à travailler.

Les garçons tiennent des propos plus directement collés à la réalité du marché du travail; nécessité de la qualification, de la certification, utilité de l'apprentissage d'un métier. Par un discours moins précis, les filles disent se préparer à travailler dans des domaines donnés, notamment ceux dits féminins et leur projet d'avenir s'étend souvent jusqu'à leur rôle de femmes: mariée, "accotée", ayant des enfants. Les garçons parlent de leur projet de travail, de voyages et assez peu s'expriment sur leur rôle de mâles ou d'hommes.

Cependant, selon les secteurs, nous retrouvons des variations dans les propos. Les étudiant(e)s de la Voie pratique espèrent travailler simplement dans l'option apprise à l'école, de préférence. Les étudiant(e)s du Professionnel long ne paraissent nullement douter qu'ils travailleront dans le métier de leur choix. Aux yeux des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court, l'école représente le moyen d'acquérir les connaissances de base, d'apprendre à se débrouiller, de se faire des ami(e)s, de se former à l'exercice d'un emploi ou d'un métier. Les garçons du Professionnel long et ceux du Général qui se dirigeront sous peu vers ce secteur, y ajoutent l'importance de la reconnaissance sociale des études: la qualification a une valeur si elle est reconnue par un diplôme. Selon les filles du Professionnel long, l'école est un lieu d'apprentissage permettant la qualification et un milieu

de rencontre, de vie sociale. Un garçon et une fille du Général qui aspirent à des études universitaires, lui attribuent une fonction de hiérarchisation des individus. Et enfin, aux yeux des autres étudiantes de ce secteur, l'école représente, soit un moyen permettant le développement de la personne, soit un milieu de vie sociale et surtout le seul instrument dont elles disposent pour apprendre un métier socialement reconnu.

Adolescents ou adultes, ne voyons-nous pas le monde ou l'école à partir du barreau de l'échelle sociale ou scolaire où nous sommes agrippés?

CHAPITRE 3

LES RAPPORTS A L'ÉCOLE DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES ISSUS DE FAMILLES D'AGENTS D'ENCADREMENT

Ce chapitre est consacré aux fils et aux filles d'agents d'encadrement. Bertaux situe cette catégorie de travailleurs entre "les masses exploitées" (ouvriers, employés, salariés exécutants) et "la classe au pouvoir" (hauts fonctionnaires, propriétaires de moyennes et de grandes entreprises). Il caractérise ces agents par le pouvoir social qu'ils exercent:

> *Les agents d'encadrement exercent tous un certain pouvoir social soit qu'ils encadrent directement eux-mêmes une fraction de la population, et exercent personnellement à ce titre un certain pouvoir (c'est le cas des enseignants, des travailleurs sociaux, des cadres de services du personnel dans les entreprises et les administrations, de journalistes et intellectuels, etc.), soit qu'ils travaillent au sein d'un appareil dont l'action collective consiste en un encadrement: l'appareil des impôts par exemple, gigantesque machine à centraliser la plus value; ou les appareils administratifs des entreprises. L'exercice d'un certain pouvoir délégué caractérise l'activité des couches d'encadrement. Mais cet exercice du pouvoir est lui-même strictement "encadré"; tout cadre répond de ses actes devant ses supérieurs hiérarchiques. C'est donc bien d'un pouvoir délégué et non d'un pouvoir autonome qu'il s'agit: en aucun moment le centre du pouvoir n'a changé de place.**

---

* Daniel Bertaux. Destins personnels et structure de classe, p. 104.

Selon Bertaux, il faut, pour que les agents d'encadrement puissent exercer leur pouvoir social, qu'ils aient auparavant reçu une qualification de l'appareil scolaire; la marque tangible qui l'atteste est le diplôme. Effectivement, la majorité des étudiants de ce chapitre (23/32) ont un père qui est diplômé de niveau collégial ou universitaire. Les autres ont un père non diplômé qui est devenu agent d'encadrement par l'expérience acquise au cours de son travail (gérant, contremaître). Le diplôme du père nous donnera ainsi la première variable pour distinguer les étudiants de notre population.

Deux autres variables seront utilisées: le secteur scolaire et le sexe. Le secteur scolaire nous donnera trois étudiant(e)s dans chacun des trois secteurs: Voie pratique, Professionnel court et Professionnel long et vingt-trois au Général. La troisième variable, le sexe, répartira la population en dix-neuf garçons et treize filles. Toutefois, en raison précisément du petit nombre d'étudiant(e)s dans trois des quatre secteurs, nous ne retiendrons cette distinction entre garçons et filles que pour le secteur Général*; nous n'en soulignerons pas moins, le cas échéant, les différences importantes selon le sexe dans les trois autres secteurs.

---

* La description des propos des étudiant(e)s du Professionnel long et du Général est mise en appendice 2, annexe B.

3.1 LA SITUATION FAMILIALE

Puisque ce chapitre fera intervenir trois variables —le secteur de l'étudiant(e), son sexe et sa provenance d'une famille de diplômés ou de non diplômés— nous présentons le tableau suivant qui montre la répartition des fils et des filles d'agents d'encadrement:

secteur / Type de famille / sexe	V.P.*		P.C.*		P.L.*		GÉNÉRAL		TOTAL		TOTAL
	G	F	G	F	G	F	G	F	G	F	
Famille de non diplômés	1		1	1		1	5		7	2	9
Famille de diplômés de niveau collégial	1		1			1	6	4	8	5	13
Famille de diplômés de l'université		1			1		3	5	4	6	10
TOTAL (selon le secteur)	3		3		3		23				32

Que les étudiant(e)s dont le père est agent d'encadrement se concentrent —dans notre échantillon— au secteur Général n'est sans doute pas dénué de toute signification sociale. D'autre part, le fait que cinq garçons de pères non diplômés étudient au secteur Général, nous invite à nous interroger au sujet de la similitude entre ceux-ci et les autres du même secteur mais de pères diplômés; ont-ils les mêmes aspirations? Les propos des étudiant(e)s viendront-ils élucider, au moins en partie, cette interrogation?

---

* Rappelons que les initiales V.P. = Voie pratique, P.C. = Professionnel court et P.L. = Professionnel long.

Les caractéristiques sociales des neuf familles de non diplômés sont les mêmes quel que soit le secteur dans lequel tous les garçons ou les filles étudient. Non seulement les pères ne possèdent pas de diplôme post-secondaire, mais les mères n'en ont pas elles non plus. Parmi celles-ci, il y en a autant qui travaillent à l'intérieur de la maison qu'à l'extérieur; dans ce dernier cas, elles sont ouvrières ou employées. La plupart des frères et soeurs plus âgés que les garçons et les filles rencontrés en entrevue ne détiennent pas de diplôme et travaillent comme ouvriers ou employés. Même si quelques-uns vont au cégep ou à l'université, il s'agit là de cas individuels à l'intérieur de leur famille. Notons finalement que sept des neuf familles de non diplômés demeurent en banlieue sur la Rive-sud et que le garçon de la Voie pratique, la fille du Professionnel court et un autre garçon du Général vivent uniquement avec leur mère*. Les particularités de ces familles sont presque semblables à celles des familles d'ouvriers et d'employés décrites dans le chapitre précédent; ainsi, les enfants issus de telles familles se rapprocheraient davantage, par leur scolarité et leur position dans les rapports sociaux de production des familles ouvrières que de celles d'agents d'encadrement diplômés. Les propos des étudiants appuieront-ils cette hypothèse.

Regardons maintenant les caractéristiques sociales des treize familles de diplômés de niveau collégial. Bien que les pères détiennent un tel diplôme, seulement trois des mères en ont un**. De plus, six mères travaillent comme employées. Dans l'ensemble de ces familles, il y a autant de frères et soeurs diplômés ou futurs diplômés du cégep et de l'université que de non diplômés; les premiers

---

* Ces trois familles ont connu une séparation ou un divorce.

** Deux d'entre elles sont mères d'une étudiante du Général et une troisième d'une étudiante du Professionnel long.

s'ils ne sont pas étudiant(e)s, travaillent comme agents d'encadrement alors que les autres sont des employés. Neuf de ces treize familles habitent une ville de la Rive-nord; les quatre autres vivent sur la Rive-sud, deux en banlieue et deux en milieu rural. Seulement un garçon du Général demeure uniquement avec sa mère, son père étant décédé. Notons aussi qu'un des garçons du Professionnel court a pour parents deux anglophones. Si les enfants de ces familles sont partagés entre un processus de reproduction sociale (acquisition d'un diplôme) et un autre de mobilité descendante (non diplômés), comment se situent dans ces processus les garçons et les filles interviewés? Quelle importance revêt pour eux l'obtention d'un diplôme?

La situation des familles de diplômés de l'université est-elle différente par rapport aux deux types de familles précédentes? Bien qu'une seule des dix mères détienne un diplôme équivalent à celui de son mari, six autres sont diplômées de niveau collégial. De plus, chez les six mères qui travaillent à l'extérieur de la maison, seulement une est employée; il y en a trois qui sont agents d'encadrement et deux autres artisanes. La plupart des enfants de ces familles, qui sont plus âgés que ceux rencontrés en entrevue, étudient au cégep ou à l'université; ceux qui travaillent sont diplômés et agents d'encadrement. Exception faite de deux familles qui habitent une banlieue de la Rive-sud, toutes les autres vivent en milieu urbain sur la Rive-nord. Un garçon et deux filles du Général demeurent uniquement avec leur mère; dans l'un de ces cas (fille), il s'agit du décès du père, dans les deux autres d'une séparation ou d'un divorce. L'ensemble des familles de diplômés de l'université seraient donc engagées dans un processus de reproduction sociale; les fils et les filles investissent tout comme leur père et mère dans l'acquisition d'un diplôme. Le cas de la fille de la Voie pratique devient alors une exception; ses propos feront-ils ressortir son origine sociale?

Le nombre moyen d'enfants par famille est de quatre pour celles de diplômés de niveau collégial et d'université et de cinq pour les familles de non diplômés. Toutefois, si nous considérons les secteurs, les étudiant(e)s du Professionnel court et du Professionnel long proviennent de familles légèrement plus nombreuses (respectivement cinq et six enfants) comparativement à ceux de la Voie pratique et du Général (trois et quatre).

Ces trois types de familles nous placent devant trois situations différentes. Plus le père est scolarisé, plus forte est la chance des enfants de l'être; plus aussi ils auront de possibilité d'obtenir comme leur père un poste d'agent d'encadrement. On remarque par ailleurs que plus leur époux est scolarisé plus les mères le sont également. On retrouve des mères agents d'encadrement dans les familles de diplômés de l'université alors que dans les familles de non diplômés, si elles travaillent à l'extérieur de la maison, elles sont employées.

3.2 LE CHEMINEMENT SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DE LA VOIE PRATIQUE ET DU PROFESSIONNEL COURT

Les garçons et les filles de ces deux secteurs ont connu de nombreuses difficultés dans leur cheminement scolaire. Au primaire, tous ont subi des échecs et encore plus ceux de la Voie pratique; ces derniers ont échoué de deux à quatre ans dans les matières de base. Les problèmes d'absence et de comportement ne particularisent qu'un seul garçon du Professionnel court. Tous, à l'exception des deux garçons du Professionnel court ont pris une année de plus pour compléter le niveau primaire*. Tous sauf un garçon au Professionnel court ont bénéficié d'une classe spéciale durant un à quatre ans.

Qu'advient-il de ces étudiant(e)s au secondaire? Deux d'entre eux vont directement en Voie pratique, alors qu'un garçon, avant d'y arriver, fait un secondaire I et II en classe de Récupération. Pour ceux du Professionnel court, la fille fait elle aussi un secondaire II en Récupération, alors que les deux garçons doublent leur secondaire II; ensuite, l'un de ces derniers abandonnera le secondaire III au Professionnel court pour le reprendre l'année suivante. Au cours du secondaire, ceux du Professionnel court subissent plus d'échecs dans les matières de base comparativement à ceux de la Voie pratique —la Voie pratique, faisant partie de l'Adaptation scolaire, réduit les possibilités d'échecs des étudiants—; de plus, seuls les deux garçons du Professionnel court connaissent des échecs dans les matières professionnelles. D'autre part, trois garçons, un en Voie pratique et deux en Professionnel court, ont eu des problèmes fréquents d'absence et de comportement: bien que ceux-ci soient relatifs surtout aux matières de base, ils existent aussi dans les matières professionnelles. Notons finalement qu'en secondaire IV, tous ces étudiants des deux secteurs étaient âgés de seize ou dix-sept ans.

---

* Deux doublent une année et deux autres font une septième année.

3.3 LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DE L'ÉTUDIANTE DE LA VOIE PRATIQUE

N'ayant que deux (2) garçons et une (1) fille issus de famille d'agents d'encadrement qui sont en Voie pratique, nous préférons les analyser dans une même section. Toutefois, à chaque occasion où cette fille se distinguera des deux étudiants, nous le spécifierons. Les deux garçons seront identifiés par les lettres P... et R...; P... a un père diplômé de niveau collégial et R... a un père non diplômé. Rappelons que le père de la fille est diplômé de l'université.

3.3.1 Que nous disent ces étudiants et cette étudiante..... ..... de leurs activités en dehors de l'école?

Tous participent au travail domestique de la maison. R... et la fille précisent que dans leur famille, "chacun collabore" au ménage ou à la cuisine.

De plus, R... et cette fille travaillent à l'extérieur du foyer. Après avoir été plongeur, R... est devenu professeur de patin à roulettes; il trouve que cet emploi lui permet de développer sa patience et sa psychologie, bien que son travail estival dans le domaine de la construction fut plus payant. La fille garde deux soirs par semaine. Elle dit que ce travail lui plaît car elle aime les enfants et "...*ça me fait faire de quoi dans ma soirée*". En plus, "*si j'me décide de me diriger en garderie, ça peut être utile*".

Pour sa part, P... travaille comme concierge dans un immeuble à appartements que ses parents ont acheté. Il y fait le ménage et d'autres travaux d'entretien.

Tous les trois ont beaucoup de loisirs et ils sont aussi actifs sur les plans sportif, culturel et social. R... est fier de dire qu'il a remporté cinq échelons provinciaux au patin à roulettes; cela lui a permis d'enseigner ce sport qu'il pratique surtout les fins de semaine. Au retour de l'école, il fait un peu de motocyclette; il voit lui-même à l'entretien et aux réparations. Il tente présentement de se constituer un coffre d'outils de mécanicien. En plus de sortir avec une amie qui étudie au Professionnel long, il lit dans son livre de mécanique et il se charge du système de son et lumières lorsque sa soeur donne une soirée dansante.

P... fait de la natation et du tennis les fins de semaine. Il est aussi membre des cadets de l'air depuis quatre ans; il participe aux activités deux soirs par semaine ainsi que le dimanche. La compétition, la marche de précision, mais surtout l'apprentissage d'un instrument de musique lui plaît. En plus, une partie des amis qu'il fréquente le vendredi soir sont des Cadets; ses autres amis vivent dans le même quartier et tous vont encore à l'école. Les autres soirs de la semaine, il regarde la télévision où il dessine des plans de maisons.

Sur semaine, comme loisirs, la fille écoute de la musique, regarde la télévision ou elle fait de la natation. En fin de semaine, elle fait de la bicyclette ou du ski alpin. Elle va au cinéma et elle fréquente ses amies durant cette période hebdomadaire. Seule cette fille, par différentication avec les deux garçons, aborde le climat qui règne entre elle et ses amies.

Y en a qui le savent pas (qu'elles est en Voie pratique); j'dis que j'suis en secondaire IV, pis j'en dis pas plus.

Mais pourquoi ne le dit-elle pas?

> *Parce que ça fait humiliant un petit peu dire qu'tu es en Voie pratique, allégé, pis eux autres sont toutes au Régulier, pis forts; c'est pour ça, ça fait un peu gênant de dire.*

Le sentiment d'être inférieur aux autres du fait d'être en Voie pratique et la crainte d'être tenue à l'écart ou de susciter des quolibets poursuivent cette étudiante jusqu'à l'extérieur de l'école.

Cette fille utilise son salaire de gardienne à l'achat de disques et aux sorties. R... fait des économies et il met une autre partie de son argent à la réparation de sa motocyclette et aux sorties.

..... <u>du projet pédagogique que leur propose l'école</u>?

Tous les trois abordent les matières de base en y soulignant fortement leurs difficultés, tout en précisant qu'il en était de même aussi au primaire:

> - *Ma barrière: lecture.*
>
> - *(Primaire) ... les deux matières où j'avais le plus de difficultés, ... ça me prenait plus d'explications que d'autres.*

Leur niveau d'attirance pour ces cours est plutôt bas; R... déclare qu'il "*n'aime pas ça pantoute*" et même que sa plus belle année fut son secondaire III, car: "*On n'a rien fait en français pis en maths*" (leur enseignant était absent pour maladie). La situation décrite devient troublante quand ils comparent leurs difficultés et le manque d'attrait pour les matières de base, à l'importance de celles-ci pour "*ne pas avoir l'air innocent plus tard*"; ils présentent leur secondaire IV comme "la dernière chance" afin

d'apprendre correctement l'orthographe et de savoir compter pour leurs achats personnels. Le cas de P... fait figure d'exception; soutenu par un enseignant-éducateur, il suit un cours en mathématiques allégées (maths 310) au Régulier et il semble y avoir acquis une certaine assurance: "*J'avais un peu de crainte.. ça se passe bien... D'après moi, j'aurais toujours pu suivre une classe normale en maths*".

Par rapport aux matières techniques, la fille déclare que les cours de tissage et d'art culinaire sont "l'fun" parce qu'ils se distinguent du français et des mathématiques: "*C'est du travail qui est manuel*". Seul R... suit un cours de métier*. Il aime l'atelier de mécanique car: "*... on travaille en jasant avec nos copains*". De plus, il est très fier que ce cours lui ait permis de mettre en valeur ses talents de dessinateur; le motif de l'écusson qu'il a suggéré pour décorer les manteaux des étudiants a été choisi.

À propos des cours de formation personnelle, R... aime l'éducation physique car "*le prof est franc*". La fille déclare que le cours d'enseignement moral est profitable car "*le monde est moins gêné, c'est un cours où on parle beaucoup*".

Notons que tous les trois abordent les matières par la difficulté qu'ils y éprouvent ou insistent sur les profits que le cours leur apporte, en dehors des apprentissages stricts de la matière: relations d'amitié avec les autres étudiant(e)s ou avec l'enseignant, valorisation personnelle, amoindrissement de la timidité, etc.

---

* L'école où étudie P... ne lui offre pas de tels cours.

Aucun d'eux ne parle négativement de l'étude scolaire à la maison. Ils étudient deux à trois soirs par semaine et ils y passent de trois quarts d'heure à une heure. Malgré ce temps consacré aux devoirs ou à la révision de notes de cours, nous pouvons nous demander s'ils en voient personnellement la finalité: si P... nous dit que "*...les autres années, j'étais pas assez conscient*, (et que maintenant) ... *j'suis plus conscient de mon travail*", R... déclare que "*...l'prof l'a dit: c'est important pour le métier futur*". L'intérêt pour l'étude ne relève donc pas obligatoirement d'une prise de conscience personnelle de l'étudiant, mais il a peut-être surtout été indiqué par un enseignant. Seule la fille dit qu'elle n'a pas trop d'étude et "*même on pourrait en avoir plus*". Tous étudient dans leur chambre et lorsqu'ils butent sur une difficulté, ils demandent conseil auprès de l'un des parents, d'une soeur, d'une petite amie ou de l'enseignant le lendemain.

Seul P..., au début du secondaire IV, participait à une activité organisée par l'école: le théâtre. Faute de responsable pour diriger la troupe, il a dû, comme les autres membres, abandonner ce loisir. Bien que la fille dîne à l'école, elle ne participe pas davantage aux activités parascolaires; lorsqu'elle doit terminer un travail, elle va à la bibliothèque pour le compléter.

Par rapport aux relations sociales, chacun se distingue des deux autres. Si R... se dit bien intégré au groupe qu'il fréquente depuis quatre ans, P... qui n'est en Voie pratique que depuis son secondaire III cherche à se distinguer, voire à se valoriser, par rapport aux autres étudiants de son groupe: "*Je partage pas les mêmes conceptions... J'ai horreur d'être comme les autres, le commun, la majorité. J'aime à être bien habillé*". Souvenons-nous que P... suit un cours de mathématiques au Régulier; de plus, il espère, comme nous le verrons, revenir au secteur Général. Toutefois, même s'il parvenait à concrétiser cette aspiration, il ne serait peut-être pas plus inté-

gré au groupe, car dès son entrée au secondaire, il craignait de faire rire de lui par son "manque de connaissance" en plus d'être "gêné de rencontrer des profs" et de "lire devant les autres". La fille, pour sa part, déclare bien s'entendre avec son groupe, mais l'insistance qu'elle met —et cela à plus d'une reprise— sur l'intégration et sur la valorisation de soi par les enseignants suggère peut-être un certain vide... Ainsi, en secondaire IV, elle dit:

> *Y a beaucoup de fêtes d'organisées vu que c'est notre dernière année. Ça montre que les professeurs y tenaient à nous autres pis pour se souvenir de nous autres, y font des fêtes.*

Recherche-t-elle par ces "fêtes" un rapprochement plus compréhensif avec les autres étudiantes? Ce que ne lui auraient pas dispensé les relations strictement scolaires liées à l'apprentissage:

> (Au primaire) *La plupart du temps j'comprenais pas mais j'étais trop gênée d'aller voir le professeur... parce qu'à te le faisait faire au tableau. Au tableau, tout le monde te regarde, tout le monde rit de toi...*

..... <u>des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école</u>?

Seul R... raconte qu'il est allé souvent chez le directeur, pour des problèmes d'absence. Les deux autres n'y sont pas allés.

Les deux garçons et la fille entretiennent des exigences similaires envers leurs enseignants. Au niveau pédagogique, ils mettent l'accent sur de bonnes explications, l'enseignant doit les donner "lentement", tout en étant toujours prêt à les recommencer. La fille ajoute également que les étudiant(e)s ne doivent

pas se sentir "gênés" par sa personnalité pour aller lui en demander. Au niveau des relations personnelles, l'enseignant doit comprendre les étudiant(e)s, mais surtout les valoriser et les encourager. Ainsi, la plus belle année au primaire pour R... fut celle où son titulaire le citait en exemple aux autres élèves. Inversement, l'enseignant de P..., au pré-secondaire, affirmait qu'il ne souffrait plus de dyslexie mais qu'il était tout simplement pares eux: *"Il gueulait, me rabaissait"*.

En regard des services de professionnels non enseignants que leur offre l'école, ils ont tous bénéficié de rencontres individuelles avec l'orthopédagogue au cours des années passées et ils s'en montrent satisfaits: *"J'me forçais, pis ça m'a aidé beaucoup"*. En plus, R..., en secondaire IV, est allé voir l'infirmière pour soigner une blessure faite durant un cours de mécanique. Soulignons que P... nous dit qu'au niveau primaire, il a été suivi par un psychologue durant trois (3) ans et par un orthopédagogue pendant cinq (5) ans.

À propos de leurs relations avec les règlements établis, chaque étudiant diffère par rapport aux deux autres. Même si R... déclare qu'il faut des règlements pour contrôler toutes les absences, sinon *"plusieurs n'iraient pas aux cours"*, il dit aussi qu'il a eu des problèmes d'absence. Il ajoute également que ses mauvaises notes de comportement sont apparues dès le niveau primaire; *"j'étais le bozo de la classe, je faisais rire le monde"*. Si une telle conduite lui permettait de se valoriser, elle est aujourd'hui objet de remords: *"C'est moi qui faisais le fou, qui voulais pas comprendre"*. Si R... nous dit brave parfois les règlements, P... semble plutôt les subir. Ainsi, il raconte que pour garder les lieux propres, la direction de son école tient les portes centrales fermées à clef; l'image qui lui vient alors en tête est de comparer cette

situation à celle d'une "prison". La fille par contre voudrait que les règlements concernant la propreté soient appliqués beaucoup plus sévèrement. Elle déclare qu'actuellement "c'est sale *dans l'école, ça pas de sens*", tout en faisant la comparaison suivante: "*Dans les collèges privés, c'est plus respecté*", et elle conclut: "*Si les étudiants respectaient plus l'école*". Pourquoi cette comparaison avec le secteur privé de l'éducation? Le fait que son père y soit allé avant d'être à l'université et que sa soeur y étudie présentement lui aurait-il permis d'établir ce parallèle?

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

R... a annoncé à ses parents qu'il "choisissait les métiers", mais il ajoute: "*Moi je sais que j'avais pas le choix, ou j'allais dans les voies ou j'arrêtais...*". Même en secondaire IV, son père ignore encore qu'il est en Voie pratique*. Donc, cet étudiant ne signalant que l'aspect technique de son classement à ses parents, ceux-ci étaient "contents" qu'il apprenne un métier, espérant qu'il y trouverait une plus grande motivation à l'école; ils lui ont même conseillé de prendre l'option mécanique plutôt que la menuiserie, les risques de chômage saisonniers y étant plus faibles. Pour cette famille de non diplômé, l'option professionnelle était donc vue comme une solution afin de réconcilier leur fils avec l'école. D'autre part, sa mère regarde son bulletin et elle l'encourage. Elle semble également l'appuyer dans son travail de professeur de patin à roulettes; elle l'a déjà accompagné.

Considérant "la révolte" de P... d'être classé en Voie pratique, ses parents lui ont conseillé de patienter, d'attendre un an avant de décider. Il dit qu'ils "sautent jusqu'au plafond" lorsqu'ils voient les améliorations de son rendement scolaire; il insiste d'ail-

* R... ne vit plus avec son père, mais il le voit assez régulièrement.

leurs sur le fait qu'il s'est pris en main lui-même et "*ils n'ont plus besoin de me dire: "T'as pas travaillé ce soir?"* Par rapport à ses loisirs, ses parents considèrent son adhésion aux cadets de l'air comme "une bonne affaire", "une responsabilité" et une acquisition du sens de l'organisation.

La fille précise que ses parents "*...ont trouvé que c'était la meilleure chose à faire*" qu'elle soit classée en Voie pratique. Regardant ses bulletins, "*y disent que c'est beau*", "*... que ça s'améliore*". Toutefois, ils souhaiteraient que les enseignants leur donnent plus d'étude à la maison "*...pour nous habituer à plus travailler*".

..... <u>du tremplin que peut représenter ou non l'école</u>?

Au niveau primaire, tous ont fréquenté des classes spéciales. Voyons ce qu'ils en pensent. Ils abordent ce sujet en affirmant que ces classes les ont aidés, mais P... ajoute; "*J'appelle ça de l'occupationnel; ils ne savaient pas trop quoi faire avec nous*", et la fille conclut tragiquement: "*Ça m'a sûrement aidée parce que si y avait pas eu ça, j'serais peut-être pas rendue où je suis rendue là*". Mais où serait-elle sans cette aide?

Les deux garçons parlent négativement de leur classement en Voie pratique.

-Moi, j'étais pas mal révolté contre ça.

-... quand j'ai su que j'allais dans les voies, y en avait à l'autre école, les autres riaient d'eux autres, y disaient que c'était des mongols.

Contrairement à eux, la fille définit la Voie pratique comme un moyen "*pour aider le monde qui ont de la difficulté*". Elle précise que "*si t'es assez fort, y peuvent t'envoyer au Régulier*". Est-ce là ses constatations personnelles ou bien le fruit du discours officiel? Regardons la suite de ses propos. Dès son arrivée en secondaire I, elle fut profondément choquée de constater la ségrégation qui existait à son école vis-à-vis des étudiant(e)s de la Voie pratique. Non seulement son groupe ne comprenait que des filles, alors qu'au Régulier, tous les autres groupes étaient mixtes, mais en plus, la Voie pratique était constamment tenue à l'écart.

> *Là, (en secondaire I), quand j'ai vu qu'est-ce que c'était que la Voie pratique. De voir qu'on est toujours placé à part du Régulier, on est toutes dans le même coin. Quand y avait des réunions à l'auditorium, dans ce temps-là, les Voies pratiques n'avaient pas le droit d'y aller; c'était juste ceux du Régulier qui y allaient. ... On n'avait pas le droit de participer aux mêmes choses que le Régulier. ... Y a eu des plaintes, en secondaire II, on a eu le droit de participer. ... Y pensaient peut-être qu'on n'était pas assez intelligent pour être avec le Régulier.*

Heureusement, ce sont là choses du passé. Mais dans quelle mesure ce climat est-il disparu, puisqu'ils ajoutent que les étudiant(e)s du Régulier les qualifient d'"*idiots*" et de "*poches de l'école*". Finalement, c'est sans doute R... qui se sent le moins dévalorisé par rapport aux autres étudiant(e)s; même si "*on est moins bons en français et en maths... on pourrait leur en montrer des affaires*", faisant allusion ici à ses cours de métier.

La comparaison de leur représentation de l'école à son utilité fait clairement apparaître un dilemme pour ces deux garçons et cette fille. D'une part, ils nous disent:

> "*J'ai jamais aimé ça l'école... J'trouve ça ben ben dur*".

"L'école on y va parce qu'on n'a pas le choix".

Les thèmes de la difficulté et de la contrainte dominent; l'école est donc loin d'être intéressante et valorisante pour eux. Par contre, ils sont tragiquement conscients qu'un manque de scolarité peut leur causer préjudice dans la recherche d'un emploi et plus globalement dans leur vie à venir:

R...: *T'as plus de chances de trouver un emploi si t'as l'académique et le métier... c'est dur à gagner l'argent.*

(La fille): *C'est important (l'école) parce que pas savoir écrire, pas savoir lire, tu vas pas loin dans vie.*

P...: *Le monde n'est pas fait pour les illettrés.*

Déchirés entre le fait d'être "tannés" de l'école et des lendemains sombres pour les non instruits, comment entrevoient-ils l'avenir?

Par rapport aux aspirations scolaires, P..., le fils d'un diplômé de niveau collégial, voudrait continuer ses études par les soirs: son objectif serait de suivre des cours au Régulier, de compléter le secondaire V, puis de s'inscrire à l'École d'hôtellerie ou en dessin technique, et même possiblement d'aller au cégep. La fille, issue d'une famille de diplômés de l'université, désire suivre des cours du soir "pour se perfectionner encore plus". Voient-ils ce prolongement (...) de leurs études comme devant suppléer à une lacune au plan de la qualification et comme pouvant leur ouvrir plus de possibilités d'obtenir un meilleur emploi? P... déclare:

Je ne sais pas dans quel métier, j'vas travailler comme tout le monde... je pense que je vais vivre une vie ordinaire.

La fille entrevoit de travailler dans un bureau (elle y a fait son stage), dans un hôpital ou dans une garderie (il y a peut-être un lien à faire ici avec ses cours) mais elle précise qu'il s'agit d'un emploi "auxiliaire".

L'autre garçon, R..., dont le père n'est pas diplômé, ronge son frein; il a hâte de travailler. Il déclare à propos de son stage en Voie 500: "*C'est beaucoup d'argent de perdu*". Prévoyant faire plusieurs applications dans des stations services, R... fait confiance à sa débrouillardise pour dénicher un emploi; de plus, il mise sur l'expérience acquise en travaillant afin d'obtenir un poste plus important: "*...ils t'essaient, ils voient que tu es bon, tu montes en grade...*"

Par rapport à leur statut civil, les deux garçons à qui l'on a demandé s'ils seraient mariés à l'âge de vingt-cinq ans ont répondu affirmativement, même que R... se voit déjà avec un ou deux enfants.

3.3.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces deux étudiants et de cette étudiante

Repérés très tôt comme des étudiant(e)s ayant des problèmes de rendement, ces deux garçons et cette fille se sont retrouvés dès le primaire dans des classes spéciales avant d'aboutir à la Voie pratique. Leurs propos témoignent de l'aide qui leur a été donnée par ce classement, mais ils révèlent aussi la difficulté à cacher l'étiquette que leur a ainsi imposée l'école.

Admettant tous les trois, bien explicitement, leur difficulté et leur retard dans l'apprentissage des matières de base, ils pensent que la Voie pratique leur a offert une solution pour apprendre à leur rythme. L'insistance, lorsqu'ils parlent de leur enseignant,

sur les explications qu'il doit formuler et même reformuler, lentement, illustre bien ce problème. D'autre part, P..., grâce à l'enseignement individualisé en mathématiques (fiches) en secondaire III, a pu s'inscrire à un cours du secteur Général (maths 310) en secondaire IV; ceci a fouetté sa confiance en lui-même, le découragement n'est plus à l'horizon: *"Comme dit mon tuteur, si t'apprends à écrire à trente ans, tu le sauras à cet âge lire"*. Ce garçon de même que la fille soutiennent, en plus, que les services de l'orthopédagogue ont atténué de beaucoup leur difficulté à lire. Pour sa part, R... est heureux de retirer de la Voie pratique un apprentissage technique dans un domaine où il espère travailler.

Toutefois, même si ce classement leur a fourni de l'aide par plusieurs moyens, ce qu'ils apprécient, ils constatent que ce même classement les a exclus du reste des étudiant(e)s, ce qui souligne davantage leur particularité. Ainsi, tous dissimulent à leurs copains, et même pour R... à ses parents, qu'ils sont inscrits en Voie pratique; ils souffrent d'être qualifiés d'"idiots", de "poches", voire de "mongols". Par ailleurs, si R... se plaît à nous parler de ses cours de métier, si P... veut accéder au secteur Général et qu'il tente de se distinguer par ses idées, son comportement et son habillement du reste de son groupe, si la fille considère les fêtes comme une manifestation par laquelle les enseignants démontrent qu'ils "tenaient" à leurs étudiant(e)s et qu'ils veulent se souvenir d'eux, c'est peut-être qu'ils cherchent tous à se valoriser. Remarquons que cette valorisation prend figure chez R... de l'acquisition d'un métier alors que pour P... il s'agit de l'accès au secteur Général; cette distinction se fonde-t-elle sur leur famille de classe; le premier est issu d'une famille de non diplômés, tandis que le second provient d'une famille de diplômés de niveau collégial.

Le drame de ces étudiant(e)s ne se résume pas à vivre dans une école où ils cherchent par divers moyens à se valoriser, mais ils savent en plus que "*le monde n'est pas fait pour les illettrés*". Sans doute, est-ce entre autres pour cette raison que P... et la fille envisagent de suivre des cours du soir après avoir complété leur Voie pratique. Pourquoi R... ne projette-t-il pas lui aussi de s'inscrire à de tels cours? Serait-ce parce que contrairement aux précédents, il ne vient pas d'une famille de diplômés? À tout le moins, pouvons-nous constater que ses parents l'appuient dans le "choix" de son option en mécanique. Si l'idée de quitter l'école lui semble moins redoutable comparativement aux autres, le fait d'avoir reçu des cours de métier et de posséder déjà une certaine expérience du travail salarié (plongeur, professeur de patin à roulettes, construction) le rend peut-être plus confiant? Valorise-t-il davantage ses expériences de travail que l'école; ne lui procurent-elles pas plus de responsabilités? Son avenir lui est-il moins inconnu que pour les deux autres étudiant(e)s issus d'une famille de diplômés? S'il mise sur l'expérience acquise du travail plutôt que sur un diplôme afin de gravir les échelons dans son métier, ne suit-il pas ainsi les traces de son père?

Remarquons que certaines des pratiques non scolaires de ces jeunes sont en relation avec leurs aspirations, voire avec des cours que leur offre l'école: la fille garde à l'extérieur du foyer, P... fait un peu de dession technique et R... entretient et répare sa motocyclette.

Finalement, en ce qui concerne la fille, elle paraît plus préoccupée que les deux garçons à vouloir se débarrasser de sa timidité et elle semble davantage affectée par la ségrégation vis-à-vis les étudiant(e)s de Voie pratique. De plus, ses propos et ses opinions se fondent souvent sur le discours officiel de l'école; ainsi, elle définit son secteur comme étant un instrument pour aider

les étudiant(e)s en difficulté et elle se scandalise par le manque de respect que l'ensemble des étudiant(e)s ont envers l'école. Toutefois cette dernière particularité ne provient-elle pas davantage du milieu social dont elle est issue (famille de diplômés) plutôt que du fait qu'elle soit une fille? Ainsi, P... dont le père est diplômé lui aussi (de niveau collégial cependant), se distingue des autres par son comportement: "*Ils faisaient les fous (en secondaire II), j'ai jamais eu le caractère*". De plus, lui aussi considère la Voie pratique comme un outil puisqu'il désire s'en servir comme tremplin pour atteindre le secteur Général.

3.4 LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DE L'ÉTUDIANTE DU PROFESSIONNEL COURT

Parmi les étudiant(e)s inscrits au Professionnel court, nous disposons des propos d'une seule fille et de deux garçons issus de familles d'agents d'encadrement. Nous regrouperons ces trois discours, tout en relevant, en cours d'analyse, ce qui est particulier à chacun. La fille et S..., l'un des garçons, proviennent d'une famille de non diplômés, tandis que T..., l'autre garçon, a un père diplômé de niveau collégial.

3.4.1 Que nous disent ces étudiants et cette étudiante..... ..... de leurs activités en dehors de l'école?

En ce qui concerne le travail, la fille est surtout confinée aux tâches ménagères traditionnelles; à l'intérieur du foyer, elle fait le ménage, la vaisselle, et en plus, en secondaire III, elle faisait aussi le ménage dans l'entreprise de son frère.

Au sujet des tâches domestiques, les deux garçons disent cuisiner occasionnellement. T... voient aussi à l'entretien du terrain et de l'extérieur de la maison. Contrairement à la fille, ils ont tous les deux une expérience du travail salarié. S... a déjà travaillé dans une épicerie, puis, comme son père était homme de ménage indépendant, il a profité d'une suspension en secondaire II pour faire lui aussi des ménages le soir, la nuit et durant l'été. En secondaire IV, il travaille encore comme homme de ménage, où son père est contremaître-concierge, à raison de neuf heures les fins de semaine et parfois les soirs jusqu'à minuit. S... économise son salaire afin d'acheter une automobile. T... se cherche présentement un emploi à temps partiel. Lorsqu'il a abandonné son Professionnel court III, il a travaillé comme plongeur dans un restaurant; là,

il s'est rendu compte que:

> *Comme plongeur, m'ai rendu compte que c'pas une job à faire, c'pas une carrière travailler l'restant d'ta vie dins restaurant, ch'pouvais pas avoir d'autre job que ça quand j'ai rien fait el'secondaire III...*

L'année suivante, T... a repris un travail à temps partiel le soir, puis:

> *... j'ai lâché tout ça, just' pour les études, parce que ch'travaillais tard, la nuit, pis le lendemain ch'tais trop fatigué pour v'nir à l'école.*

Dans ses périodes de loisirs, la fille semble faire plus d'activités sportives que les deux garçons. Mais ce qui la distingue davantage de ceux-ci, c'est son attitude de dépréciation de soi, qui revient dans plusieurs de ses loisirs. Ainsi, elle est fière de raconter qu'elle se débrouille dans la mécanique d'une automobile, elle va même jusqu'à dire: "*J'avais envie d'm'en aller là-dedans...*" mais ajoute-t-elle: "*j'me disais que j's'rais pas capable, que c'tait trop dur pour une fille, c'fait qu'j'ai laissé ça d'côté*". Son goût pour la mécanique ne se conforme pas à certains stéréotypes sexistes, mais elle se soumet quand même à ceux-ci. Elle dit aussi qu'elle fait peu de tricot car: "*J'ai pas d'talent là-dans*", qu'elle lit peu souvent car: "*Chu pas capable*" et qu'en ski nautique "*chu pas bonne, j'fais inque commencer*". Malgré la diversité de ses activités de loisirs, —on pourrait parler aussi du patinage, du ski de fond et de la raquette—. Cette attitude de dépréciation semble récurrente. Cette fille sort les soirs de la semaine, de même que la fin de semaine avec des amis(es). Ceux-ci habitent le même quartier qu'elle et si certains vont encore à l'école, d'autres travaillent.

À part l'écoute de la télévision qui est commune aux deux garçons et à la fille, S... fait de la bicyclette et joue au ballon-balai. Il répare aussi des tondeuses et des automobiles chez un voisin. En plus, il s'occupe de menuiserie et de plomberie avec son père; d'ailleurs à propos de celui-ci, l'étudiant déclare: "*Y fait tout*". Il sort avec des amis de quartier et aucun d'eux ne travaille.

T... joue au curling avec ses parents une fois par semaine, il écoute un peu de musique, lève des poids et haltères chaque soir, puis les fins de semaine il va voir des spectacles rocks. Ses amis demeurent dans son quartier et ils travaillent tous.

Outre ses nombreux loisirs, la fille, qui provient d'une famille de non diplômés s'occupe surtout de travaux ménagers. S... qui vient lui aussi d'une famille de non diplômés a certains loisirs reliés au métier qu'il apprend: la mécanique. De plus, il consacre beaucoup de temps à un travail salarié. T..., l'autre garçon, n'a pas de loisirs en relation avec le métier que lui enseigne l'école et s'il a déjà travaillé lui aussi, il a quitté son emploi car il ne pouvait concilier cette activité avec sa vie d'étudiant. Cette distinction de T..., par rapport à S..., s'explique-t-elle par le fait qu'il a un père diplômé?

..... <u>du projet pédagogique que leur propose l'école</u>?

Aucun d'eux ne se plaît dans les matières de base. En regard du français, il font clairement ressortir un sentiment d'impuissance bien ancré et de plus, ils personnalisent leur échec:

(La fille): *J'lis très mal.*

S...: (Analyser) Chu pas capab', non, jamais été capab' de faire ça.

T...: (Primaire) Moi, ch'tais toute perdu dans les verbes ... ch'tais pas capab' de comprend' tous les verbes...

En mathématiques, leur non attirance pour la matière est similaire au français, mais seule la fille y voit une inaptitude personnelle: (les tables de multiplication) "*...ça m'a jamais rentré dans tête*". Un des garçons fait intervenir d'autres facteurs; S... affirme que la matière devient plus difficile et que l'enseignant ne répond pas à ses questions. L'autre garçon dit que cette année il n'est pas bon en mathématiques; constatant que dans les cinq années précédentes au secondaire il a eu trois échecs dans cette matière, il est curieux qu'il n'affirme pas comme la fille: "*J'ai jamais été bonne (en maths)... j'étais mauvaise*".

Des cours de formation professionnelle, S... déclare: "*J'aime la mécanique*". En effet, en plus de bien s'entendre avec le professeur, il dit ne pas avoir de problème disciplinaire. T..., par contre, critique le fait qu'il n'y a pas assez d'automobiles pour occuper tous les étudiants; l'enseignant ne lui donnerait pas assez d'ouvrage et il dit demeurer de longues périodes assis sur un banc. De plus, il souligne que le cours de dessin technique est celui qui lui plaît le moins: il y a trop de matière et celle-ci est expliquée trop rapidement. Tout comme ce dernier, l'enthousiasme de la fille pour ses cours de formation professionnelle n'est pas très fort. La mécanographie lui plaît car l'enseignant, en diversifiant la matière, l'a rendue moins monotone, mais elle trouve l'apprentissage de la dactylographie "difficile" et le cours Monde des affaires "inutile"; il n'y a "rien à retenir" du fait que "la matière n'est pas intéressante".

Les seules informations au sujet des cours de formation personnelle concernent l'éducation physique. Les deux garçons s'intéressent à ce cours; T... précise que c'est celui qu'il préfère, car contrairement au jugement qu'il émet sur celui de mécanique: "*Au moins là, t'arrives pis t'es pas assis, tu res' pas assis, t'as quèqu'chose à faire, ...y a assez d'ballons, y a assez d'raquettes pour tout l'monde...*" S... mentionne pour sa part qu'au niveau primaire c'était cette matière qu'il préférait le plus. En ce qui concerne la fille, son école n'offre pas d'éducation physique à son groupe du Professionnel court. Elle déclare que si son école ne leur offre que des cours professionnels, en plus du français et des mathématiques: "*C'est peut-être à cause que faut avoir des bases pour rentrer sur le marché du travail...*"

T... ainsi que la fille affirment que "c'est rare" qu'ils ont de l'étude à faire à la maison; entendons par cette expression une à trois fois durant l'année. T... précise qu'il n'en fait "jamais", attitude qui se rapproche de celle de S...; en effet, si ce dernier ouvre ses livres de mécanique, le français et les mathématiques sont mis de côté; "*j'en ai mais j'les fais pas... j'trouve ça plate*". La fille se différencie des deux garçons; elle aimerait avoir davantage de travaux en français de façon à être"*obligée de les faire*", ainsi: "*j's'rais meilleure en lecture...*" Ce sentiment d'être capable d'améliorer son rendement par l'étude n'est pas partagé par les trois; S... souligne: "*Des fois j'me forçais, mais ça donne rien*". Quand étude il y a, les deux garçons la font dans leur chambre alors que la fille préfère s'installer dans la cuisine. Tous aiment écouter de la musique durant ce temps. Comme personne ressource, S... va voir son père lorsqu'il a un problème en mécanique et T... demande à sa soeur ou à sa mère alors que la fille va voir sa soeur, car précise-t-elle: "*J'peux pas demander à ma mère parce qu'à comprend pas*". Abordant plus amplement ce thème de l'aide, elle souligne sa difficulté, au niveau primaire, à concilier la méthode d'apprentissage

de l'enseignant et celle de ses parents:

> ... là, *ch'tais toute mêlée; j'avais la manière à mon père, la manière à l'école, pis quand j'arrivais à l'école, ch'tais toute perdue... J'étais vraiment bloquée.*

Ce fut là, d'après elle, un facteur qui a concouru à ce qu'elle reprenne sa troisième année. Suite à son redoublement, ses parents s'en seraient sentis coupables; ils lui auraient déclaré: "On t'a trop mêlée".

Les deux garçons de même que la fille, bien qu'ils dînent régulièrement à l'école, ne participent pas aux activités organisées sur l'heure du midi. Tous les trois préfèrent jaser avec des "chums" de leur groupe tout en écoutant la musique diffusée dans l'école.

Les deux garçons disent que présentement, en secondaire IV: "*Ça va ben avec le groupe*", tandis que la fille scinde son groupe en deux parties; elle parle régulièrement à huit ou dix étudiantes, quant aux autres: "*Y nous parlent dans l'dos*". Elle semble sensible aux bonnes relations sociales; ainsi, à la demande de raconter ses meilleurs souvenirs du niveau primaire, elle répond: "*Ça dépendait avec qui on allait jouer dehors*". Dans le passé, S... mentionne qu'il se laissait influencer par ses amis; il explique le redoublement de son secondaire II, en partie, de cette façon: "*J'me tenais avec du monde qui aimait pas ben ben l'école*". T... ne conserve pas un souvenir idyllique de ses relations sociales au primaire; étant un anglophone qui allait dans une école francophone, il raconte sa difficulté à s'intégrer à un milieu culturel différent du sien; tous se moquaient de son nom et il n'avait qu'un seul ami, anglophone tout comme lui:

> *On a tout le temps eu des problèmes avec ça... on pognait tout l'temps des batailles, c'pour ça qu'on a eu du traub' pis y nous ont mis là* (i.e. dans des classes spéciales).

À l'intérieur des périodes de cours, les relations qu'entretient S... avec les autres étudiants de son groupe paraissent différentes de celles dont témoigne la fille. Ainsi, S... raconte que dans ses cours de mathématiques le plagiat est chose courante; on peut même avancer qu'il retire une certaine fierté de dire que dernièrement ils étaient quatre à copier ses réponses. La fille remarque également que les étudiantes de "la gang du fond" se plagient mutuellement, mais elle s'élève contre une telle pratique: "*... ben y en a qui s'copient, c'pas un travail de deux; y en a une qui travaille pis l'autre a fait rien que prendre ses réponses...*"

..... des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

T... a rencontré le directeur à deux ou trois reprises, en secondaire IV, au sujet de ses absences, alors que S... dit qu'il n'a jamais été le voir. Par ailleurs, la fille en plus d'y avoir été afin de critiquer la copie qu'un professeur lui avait donnée, mentionne que le directeur a fait une intervention à deux reprises dans sa classe parce que le groupe chahutait. De plus, elle approuve sa réputation d'être sévère: "*...ça prend peut-être un monsieur comme ça pour les écraser un peu*".

Quelles sont leurs attentes vis-à-vis l'enseignant? Tous mettent l'accent sur les explications qu'il doit donner non seulement au groupe, mais aussi à chaque individu; celles-ci ne doivent pas être présentées trop rapidement; aucun n'aime les enseignants "speedés". S... tout comme la fille souhaitent qu'il existe un climat de familiarité avec l'enseignant; la seconde désire qu'il soit "gentil" et qu'il "nous aime bien", alors que le premier déclare à propos de celui qui lui enseigne la mécanique:

> *j'suis tout l'temps avec... j'y donne des lits coups d'poings, j'y prends son crayon des fois.... c'est jus' lui qui est smat, fâche jamais, des fois y est smat avec moé mais pas tout l'temps...*

Celui-ci laisse donc supposer qu'il préfère un enseignant qui agit naturellement, qui laisse transparaître sa personnalité, même lorsqu'il adopte son rôle de pédagogue. Chez T..., le climat de familiarité cède le pas au conflit. Il soutient qu'il se sent boudé par certains de ses enseignants; celui de dessin technique l'a déjà mis à la porte, et il croit qu'"*y m'en veut un peu*" car il ne va que rarement lui donner des explications personnelles; puis au sujet de celui de mécanique, il ajoute:"*Quand qu'y a pas d'job pour moé, y m'dit pas un mot*". Selon ce que raconte T..., ses mésententes avec les enseignants sont apparues bien avant le secondaire IV:

> *Même au primaire, y avait des profs qui avaient peur de moé; c't'à cause que j'ai tout l'temps parlé à mes profs quand y m'engueulaient.*

Soulignons que T... n'est pas le seul à s'inscrire dans une relation conflictuelle avec ses enseignants; présentement, l'un d'eux a fait parvenir un "rapport" au directeur au sujet de S... Tout comme pour l'autre garçon, ces problèmes ne sont pas nouveaux; S... raconte à propos d'un enseignant qu'il a eu en secondaire II: "*Y m'aimait pas la face, ... y m'faisait des rapports*"; suite au troisième de ces rapports, S... fut mis à la porte de son école. Si les deux garçons tiennent tête à certains de leurs enseignants, la fille ne s'en laisse guère plus imposer, mais elle adopte peut-être un comportement moins agressif: "*Asteure y m'parle (un enseignant) pis j'écoute même pas, j'y réponds même pas, j'veux même pas y parler*". Pourquoi ne choisit-elle pas une bonne engueulade? Mais tout simplement parce que:

> *... l'professeur y peut pas avoir peur des élèves, c'est y inque des filles, dans l'fond si ça s'rait des gars d'six pieds, o.k., mais là...*

Ces relations avec les enseignants démontrent en partie que la transgression des règlements, pour les deux garçons, est chose courante. Le récit de leurs péripéties appuie cette idée. S... dit qu'en secondaire II "*j'écoutais pas*", "*j'faisais l'tannant*", en plus il brisait le mobilier de la classe, tout cela afin de "*faire rire les autres*". Finalement, S... se fera mettre à la porte de l'école cette année-là. Actuellement, ses cours professionnels le motivent un peu plus, mais il affirme qu'il fait encore des colères: "*Quand chu t'enragé, quand j'ai quelque chose dins mains, je l'tire tout l'temps*". T... a grosso modo ce même comportement, depuis le primaire: "*J'niaisais dans classe, pis ch'faisais l'fou, m'attirais l'attention vers moé ...c'est là* (à la maternelle) *j'ai commencé à faire des coups*". Portant un jugement global, il déclare qu'au primaire:

> *C'était ben sévère, pis moé les règlements chu pas capab' de prendre ça.*

À propos des absences, S... dit que "*des fois... ça m'tente pas*" et T... avance également que:

> *... l'été quand qu'y fait beau pis que ch't'écoeuré, j'vois qu'y a deux cours de mécanique dans l'après-midi, pis ché que m'a t'assis là à rien faire, ben chu t'aussi ben d'm'en aller chez nous....*

La fille pour sa part affirme qu'elle ne s'absente pas, sauf pour maladie ou lorsqu'elle manque l'autobus. De plus, elle souligne qu'au niveau primaire: "*J'tais ben gênée*", sauf peut-être en troi-

sième année où elle raconte qu'avec un de ses amis: " ... *on s'amusait beaucoup, on faisait la foire dans l'école... on a doublé ensemble*". La fille se distingue donc des garçons par des absences moins nombreuses et aussi par l'idée que son comportement ne peut être agressif, cette caractéristique étant plus particulière, d'après elle, aux garçons.

A propos des relations avec les professionnels non enseignants, aucun n'en a vu en secondaire IV. Toutefois, le conseiller en orientation a fait venir S... à son bureau en secondaire II afin de lui offrir la possibilité de s'inscrire au Professionnel court; cet étudiant se montre content d'être enfin sorti du secteur Général. T... pour sa part a téléphoné, en secondaire III, à ce conseiller pour un changement de cours. Soulignons que T... a eu des contacts avec des professionnels non enseignants dès le primaire, et que ces rencontres ne l'ont pas satisfait:

> *... j'ai tout passé 'es tests, j'été à les sychiatis* (sic) *pis les psychologues, des tests d'évaluation pis tout ça, toute la patente, pis la seule raison qu'y ont trouvée, c'tait à cause ch'tais paresseux dans l'temps.*

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Étant déçue de son classement en Professionnel court* la fille dit que sa mère l'a encouragée à accepter la décision de l'école. Toutefois, elle précise qu'idéalement, sa mère aurait voulu qu'elle aille à l'université (comme deux enfants de cette famille). A cette aspiration de sa mère, l'étudiante a répondu:

---

* Elle aurait préféré faire un secondaire III allégé afin de pouvoir s'inscrire au Professionnel long.

"... *j'ai pas ça dans l'sang, puis ça m'intéresse pas*". Présentement, sa mère s'étonne qu'elle n'ait jamais d'étude à la maison. Comme elle n'a pas demandé à voir le bulletin de sa fille, celle-ci ne lui a pas montré.

S... montre son bulletin à ses parents; ceux-ci l'encouragent à continuer s'il a de bons résultats ou à les remonter s'ils sont faibles. À propos de sa suspension en secondaire II, il raconte que ses parents n'ont pas aimé ça et que son père a dû rencontrer le directeur.

T... dit au sujet de la réaction de ses parents à son classement: "*Y étaient pas trop contents, y ont pensé que peut-être ch'rais mieux travailler avec mes mains*". Ils auraient eu une autre déception en voyant leur fils abandonner son Professionnel court III. Son père l'a motivé à reprendre ses études en lui montrant une possibilité d'emploi s'il complétait le Professionnel court IV. Donc, maintenant qu'il est retourné à l'école, lorsque ses parents reçoivent une lettre de la direction relevant ses absences, il dit que: "*Y a rien là quand qu'y r'çoit des lett' d'absences pourvu que chu t'encore à l'école*".

La réaction des parents aux pratiques non scolaires n'a pas été abordée lors des entrevues.

..... <u>du tremplin que peut représenter ou non l'école</u>?

Parlant des classes spéciales qu'ils ont fréquentées au niveau primaire, T... comme la fille affirment que le rythme moins rapide, "les meilleures explications", les "ouvrages plus faciles" et les hauts résultats les encourageaient. Toutefois, T... précise

que c'était peut-être "trop facile"; ainsi: "*en secondaire I... j'ai trouvé ça ben dur le français, les verbes...*"; il ne se sentait pas assez bien préparé pour affronter ces difficultés.

Avant d'aller au Professionnel court, la fille a fait un secondaire II en Récupération. Elle déclare que c'est là sa plus belle année; elle étudiait plus sérieusement, prenait son rôle d'étudiante plus à coeur et son rendement scolaire s'améliorait comparativement à l'année précédente. Ensuite, elle aurait préféré s'inscrire au Professionnel long, mais elle déclare: "*J'avais pas le choix*"; d'une part, elle n'avait pas les résultats suffisants, et d'autre part, elle désirait terminer l'école le plus rapidement possible. Elle définit d'ailleurs ce secteur comme une chance qu'offre le système scolaire pour en sortir:

> *C'est pratique d'un sens pour ceux qui sont écoeurés... ceux qui sont tannés d'aller à école.*

Notons qu'elle est la seule, par distinction avec les garçons, à dire ce que pensent les étudiant(e)s d'autres secteurs, de ceux du Professionnel court:

> *... y disent peut-être qu'on n'est pas trop trop brillant, mais c'pas ça du tout, c't'à cause qu'y a des choses qu'on a eu d'la misère au primaire... qu'on n'a pas tellement compris, pis asteure y nous l'apprennent p'tit à p'tit, fait qu'el monde y pense qu'on est fous.*

Elle souligne même que les qualificatifs dont certains traitent les étudiant(e)s de Voie pratique affectent aussi ceux du Professionnel court:

> *... à l'école, y appellent ça les "Voies", nous autres y appellent ça les E.P.S.C. courts, fait que ça paraît*

moins pire. Quand qu'y disent les "Voies" (à l'école), c'est y inqu' des débiles qui vont là... y en a beaucoup qui disent ça; y voient pas la différence qui a entre apprendre ça p'tit à p'tit...

Si S .. dit qu'il ne regrette pas d'être en mécanique et qu'il aime les cours qui se rattachent à son option, T... a une tout autre attitude. Ce dernier avance que s'il est au Professionnel court: "*C'est pour sortir d'l'école, pas pour êt' mécanicien*". Ce manque de motivation se manifeste sans doute dans les quatre échecs qu'il a déjà eus dans ses cours professionnels et aussi dans son abandon en secondaire III Professionnel court. De plus, T... comme S... se montrent sceptiques en regard de la qualification que leur offre leur option professionnelle, car leur secondaire IV ne leur procure pas une carte de compétence. Conséquemment, peu d'entre eux obtiendront un emploi dans leur spécialisation. À ce sujet, T... nous parle d'anciens étudiants du Professionnel court: "*... j'en connais quatre qui ont pris des cours P.C. pis y n'a un qui a une job, c't'une job de pompiste*". Finalement, T... croit davantage aux relations sociales afin de dénicher un travail:

... sortir d'ici pis asseyer d'me trouver une job en mécanique, je l'sais ça sert pas à grand' chose à moins qu't'ayes des connections, du monde qui travaille dins garages que tu connais, à famille, parenté.

À propos de ses aspirations, la fille prévoit faire son stage dans l'entreprise de son frère, comme secrétaire, mais elle ignore l'endroit où elle travaillera par la suite. Les deux garçons semblent avoir des projets plus précis. S... voudrait retourner suivre des cours de mécanique par les soirs. Il croit pouvoir trouver un emploi dans ce domaine par le biais de son père, sinon il continuera son travail d'homme de ménage. T... voudrait détenir son Professionnel court IV afin de travailler avec son père dans les installations téléphoniques; puis il aimerait compléter

par les soirs son cours secondaire et peut-être même accéder au cégep.

La fille se représente l'école comme un lieu d'apprentissage de connaissances: "... *c'qu'on a appris, on va l'savoir, ça va être quelque chose de r'tenu*". Elle précise: " *je déteste pas l'école*", mais elle constate que dans son groupe d'autres étudiantes "*travaillent pas pantoute*", "*gâchent leurs cours*" et font du "chahut", ce qui va à l'encontre de la finalité ultime qu'elle prête à l'école: "*Si l'monde s'rait plus intéressé à avoir une bonne éducation*". Cette fille ne démontre pas concrètement en quoi cette "bonne éducation" peut lui être utile; toutefois, elle explique que pour l'un de ses frères qui a suivi des cours du soir: "... *asteure y est ben placé... y a un bon commerce entre les mains*".

Même si S... déclare: "... *j'ai hâte que ça soye fini... parc'chu tanné d'l'école*", il considère quand même que celle-ci lui est utile pour apprendre un métier puis "*pour se trouver une job*". Il précise que pour son père, l'école lui a été "un peu" utile dans son travail de conciergerie, alors qu'elle a été plus profitable à sa mère qui a suivi un cours de serveuse puis de barmaid avant de travailler dans ce domaine.

T... déclare: "*J'ai jamais aimé l'école*" et il avance qu'il préférerait travailler. Par contre, ajoute-t-il: "... *quand tu quittes le secondaire pis t'essayes de travailler, j'essayé, pis ça donnait pas grand' chose; travailler dins restaurant, j'ai fait ça un an pis j'ai pas aimé ça, c'faque ch't'r'tourné à l'école*". Pourquoi T... voit-il la nécessité de détenir un certificat avant d'entrer sur le marché du travail? Le fait d'avoir travaillé dans un restaurant et sa provenance d'une famille de diplômés ont-ils pu influer sur cette évaluation?

Comme nous venons de le voir, la fille comme les deux garçons sont "tannés" de l'école et ils veulent en sortir le plus rapidement possible. Ce qui distingue surtout cette fille, c'est que son avenir professionnel lui semble davantage inconnu comparativement aux deux garçons, qui eux entrevoient déjà des possibilités concrètes. D'ailleurs, elle établit peu de liens entre ce que lui apportent l'école et le monde du travail. Elle est aussi la seule qui aborde la représentation peu agréable que les autres étudiant(e)s ont de ceux qui vont au Professionnel court. S... considère que l'école lui est profitable dans la mesure où ses apprentissages sont liés à la mécanique, domaine où il désire travailler. Par contre, il critique, tout comme T..., le peu de qualification que leur reconnaît le secteur du Professionnel court. T... ne songe pas à faire carrière en mécanique, mais il tient absolument à détenir son certificat afin de pouvoir travailler avec son père. Il parle même de compléter par les soirs son secondaire V et d'accéder possiblement au cégep; il est convaincu qu'un diplôme peut l'aider à trouver un emploi plus rémunérateur.

3.4.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces deux étudiants et de cette étudiante

Le cheminement scolaire de cette fille et de ces deux garçons ne s'est pas déroulé sans difficulté. Tous les trois ont eu des échecs répétés au primaire et au secondaire. T... et la fille ont fréquenté des classes spéciales au primaire et cette dernière a doublé une année au primaire; S... a doublé une année au secondaire alors que T... en a recommencé deux à ce niveau. Ce qui particularise le cheminement de la fille, c'est que contrairement aux deux garçons, elle n'a pas connu d'échecs dans ses matières professionnelles et elle n'a pas eu de problèmes d'absence ni de problèmes de comportement.

Le Professionnel court représente-t-il pour eux un moyen d'acquérir une formation technique recherchée ou bien une voie pour sortir le plus rapidement possible —comme le disent explicitement T... et la fille— de l'école où le projet pédagogique qu'on leur propose de même que l'encadrement qui leur est imposé les rebutent?

Seul S... paraît satisfait d'être dans une option professionnelle où il étudie la mécanique. Il aime les cours en rapport avec cette matière, il se sent familier avec celui qui la lui enseigne, il s'occupe encore de mécanique à l'extérieur de l'école et il croit pouvoir travailler dans ce secteur, du moins il l'espère. Pour T... et la fille, la formation technique qu'ils apprennent les enthousiasme beaucoup moins. T... critique le manque de matériel dans ses cours de mécanique, il ne semble pas se forcer pour s'occuper durant ces périodes, il ne s'entend guère avec celui qui lui enseigne le dessin technique et de plus il ne songe aucunement à travailler plus tard dans le domaine de la mécanique. Cette fille décrit elle aussi ses cours de formation professionnelle sans emballement; d'ailleurs, elle aurait préféré étudier en coiffure.

Toutefois, si S... se plaît à étudier la mécanique, c'est bien là la seule matière qui l'intéresse. Les échecs dans les matières de base que tous les trois ont connu attestent leur difficultés ils parlent même —et ceci est peut-être un peu plus prononcé chez la fille— d'impuissance et d'incapacité personnelle. Les deux garçons boudent leurs rares travaux d'étude, à l'exception de S... qui ouvre parfois ses livres de mécanique. La fille se distingue de ceux-ci en ce sens qu'elle voudrait qui lui soit demandée plus d'étude; ayant de la difficulté à étudier de sa propre initiative, elle préfère que cela lui soit imposé. Aucun des trois ne

participent aux activités sportives ou socio-culturelles que propose l'école aux étudiants.

La fille semble accepter plus facilement que les deux garçons l'encadrement imposé par l'école. Les bulletins de celle-ci ne relèvent pas de mauvaises notes de comportement ou d'absence. Si elle ne s'entend pas en secondaire IV avec l'un de ses professeurs, il s'agit d'un cas particulier et l'attitude qu'elle adopte alors relève davantage de l'indifférence que de l'agressivité —particularité qu'elle rattache plutôt aux garçons—. De plus, elle cherche à se distinguer, par ses propos, des autres étudiantes de son groupe qui ont, d'après elle, un comportement indiscipliné. Les deux garçons ont eu des problèmes de comportement et d'absence par le passé; leurs récits de conflits ouverts avec des enseignants illustrent bien cette particularité. Si tous les deux affirment que ces problèmes se sont amenuisés en secondaire IV, quelques remarques faites au cours de l'entrevue attestent qu'ils ne sont pas pour autant disparus: absences, rapports à la direction, sentiment qu'un enseignant lui en veut, plagiat, etc.

Il peut sembler alors bizarre que ces deux garçons qui ont des problèmes de rendement, de comportement et d'absence à l'école désirent poursuivre par les soirs leur formation scolaire après leur secondaire IV. Mentionnons que pour S..., dont le père est non diplômé, il s'agirait exclusivement de cours de mécanique (donc parfaire une formation professionnelle) alors que pour T..., qui a un père diplômé de niveau collégial, il s'agirait plutôt d'une formation générale lui permettant d'obtenir son diplôme de fin d'études secondaires et possiblement d'accéder au cégep. De plus, l'expérience du travail salarié à temps partiel ou durant les vacances que ces deux garçons ont acquise, par distinction avec la fille qui n'en possède pas, les conduit peut-être, comme le souligne

T..., à constater que moins ils sont scolarisés, plus les possibilités d'emploi sont restreintes.

3.5 LES PRINCIPALES CARACTÉRISTIQUES DES RAPPORTS À L'ÉCOLE DES ÉTUDIANT(E)S DE LA VOIE PRATIQUE ET DU PROFESSIONNEL COURT COMPARÉES À CELLES DES ÉTUDIANT(E)S DU PROFESSIONNEL LONG ET DU GÉNÉRAL ISSUS DE FAMILLES D'AGENTS D'ENCADREMENT

Dans notre échantillon*, la moitié (4/9) des filles et des garçons qui étudient en Voie pratique, Professionnel court et Professionnel long sont issus de familles d'agents d'encadrement non diplômés. Par contre, la majorité de ceux et celles du secteur Général proviennent de familles de diplômés de niveau collégial (10/13) ou de diplômés de l'université (8/10).

Le cheminement scolaire

Le cheminement scolaire des étudiants et des étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court est beaucoup plus perturbé que celui du Professionnel long et du Général. Les garçons et les filles de Voie pratique et du Professionnel court ont eu des échecs répétés dans les matières de base et les garçons en ont eu autant aux deux niveaux. Pour chacun de ces deux secteurs, l'ensemble des étudiant(e)s ont fréquenté des classes spéciales au primaire et ils ont fait une septième année ou connu des redoublements avant d'atteindre le secondaire IV. Ceux et celles du Professionnel long ont éprouvé eux aussi des difficultés dans leur cheminement scolaire, mais en moins grand nombre. C'est surtout par rapport au parcours des étudiants et des étudiantes du Général que ceux et celles de la Voie pratique et du Professionnel court se distinguent. La majorité de ceux et celles du Général (19/22) n'ont pas eu plus de deux échecs dans tout leur cheminement scolaire et un peu plus de

---

* Revoir le tableau mis au début de la section 3.1 La situation familiale, p. 147.

la moitié (13/22) n'en ont jamais subis; dans ce secteur, les problèmes de rendement apparaissent plutôt chez les garçons que chez les filles. Notons que les mauvaises notes de comportement et les problèmes d'absence caractérisent davantage les garçons que les filles et surtout ceux du Professionnel court et celui du Professionnel long. Remarquons aussi que l'âge des étudiant(e)s du Professionnel long est de quinze ou seize ans, celui du Professionnel court et de la Voie pratique est de seize ou dix-sept ans, alors que la majorité des garçons et des filles du Général sont âgés de quinze ans (19/23).

Les distinctions du cheminement scolaire de tous ces étudiant(e)s se fondent donc beaucoup plus sur le secteur que sur le sexe. Mentionnons toutefois que les filles du Général sont celles qui ont le cheminement le moins perturbé et que les problèmes de comportement ou d'absence apparaissent plutôt chez les garçons.

Les activités en dehors de l'école

L'implication des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court dans les activités non scolaires est-elle la même que pour les garçons et les filles des deux autres secteurs? Tous ceux et celles de Voie pratique et du Professionnel court font des travaux domestiques, mais la fille du Professionnel court, dont le père est non diplômé, y participe davantage et elle n'a pas de travail à l'extérieur de la maison. L'autre fille de la Voie pratique garde régulièrement. Trois des garçons ont un travail salarié (plongeur, homme de ménage, professeur de patin à roulettes) et le quatrième est concierge d'un immeuble appartenant à ses parents. Ils travaillent régulièrement le soir, les fins de semaine et l'été. Si les deux garçons du Professionnel court traitent surtout des avantages pécuniaires, un garçon de la Voie pratique montre comment son emploi a su développer sa personnalité. Tous se montrent

actifs aussi dans leurs loisirs. Ils pratiquent tous des sports variés et les deux garçons de familles de non diplômés (l'un en VP, l'autre en PC) qui étudient en mécanique, entretiennent et réparent des moteurs. Le garçon de la Voie pratique, dont le père est diplômé, est fier de faire partie des Cadets de l'air; l'encadrement et la formation qu'il y trouve lui plaisent. Notons aussi que la fille du Professionnel court issue d'une famille de non diplômés, se déprécie souvent lorsqu'elle parle de ses activités de loisirs. Plusieurs de ces étudiants fréquentent, dans leurs loisirs, des amis qui travaillent à temps plein. Tous, et plus particulièrement les garçons, investissent donc beaucoup de temps et d'énergies dans des activités de travail ou de loisirs. Si dans certains cas, on croit remarquer une certaine coupure entre ces activités et celles qui sont d'ordre scolaire, dans d'autres cas, il existe un lien; songeons aux deux garçons qui aiment réparer des moteurs chez eux et qui étudient la mécanique, ou à cette fille qui garde parfois le soir et qui apprend des notions de garderie à l'école.

Comme pour les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court, ceux et celles du Professionnel long et du Général participent tous aux travaux domestiques. Précisons que la fille inscrite au Professionnel long, qui a un père non diplômé, se compare assez bien à celle du Professionnel court qui provient, elle aussi, d'une telle famille; toutes les deux fournissent davantage de temps aux travaux ménagers.

Le garçon du Professionnel long accorde une grande importance à son emploi; son salaire lui a permis l'achat d'une auto et il en est très fier. Son attitude se rapproche donc de celle des autres garçons du Professionnel court ou de la Voie pratique.

Comme les étudiant(e)s des trois autres secteurs, ceux et celles du Général ont tous des loisirs variés et la majorité travaille; les filles gardent, les garçons distribuent les journaux. Toutefois, leurs préoccupations scolaires passent au premier plan, avant le travail et les loisirs; un garçon déclare: "*Travailler en faisant mes études, me semble que je serais pas capable*" et les filles ne gardent que la fin de semaine, ne voulant pas empiéter sur leur temps d'étude. Cette préoccupation les distingue de la plupart des étudiants et des étudiantes des autres secteurs. De plus, certains d'entre eux suivent des cours même durant leurs loisirs; trois garçons y acquièrent des techniques d'autodéfense et deux filles y apprennent le ballet-jazz. Trois garçons et deux filles font partie d'équipes sportives; quatre d'entre eux représentent leur école dans des tournois. Plusieurs abordent le thème des loisirs en soulignant l'acquisition de nouvelles connaissances, la compétition et le dépassement de soi. Soulignons aussi que deux filles et un garçon, tous de pères diplômés, investissent énormément en temps et en énergies dans une activité à l'extérieur de l'école*; dans ces cas, il ne s'agit aucunement d'un simple passe-temps, mais d'une maîtrise à obtenir pour y faire possiblement carrière. Tous les étudiant(e)s du Général, sauf un garçon et une fille, ont exclusivement des ami(e)s qui sont étudiant(e)s; cette situation est différente chez ceux et celles de la Voie pratique et du Professionnel court où plusieurs ont des ami(e)s ouvriers et employés.

Les activités à l'extérieur de l'école font donc apparaître des distinctions selon le sexe, le secteur et la provenance

---

* Le garçon se définit comme étant musicien, l'une des filles fait du water-polo et l'autre du ballet-jazz; ils y consacrent tous la quasi-totalité de leurs soirées et des fins de semaine.

d'une famille de non diplômés. Si tous font des travaux domestiques, les filles qui ont un père non diplômé y participeraient plus que les autres. D'autre part, tous les étudiant(e)s ont des loisirs variés, mais les garçons de la Voie pratique et du Professionnel court en font qui sont reliés à leur spécialisation professionnelle, alors que ceux et celles du Général se servent des loisirs dans un objectif de développement personnel; dans ce dernier cas, les étudiant(e)s peuvent même être à la recherche d'une qualification pour faire une carrière dans ce domaine. Si la plupart des étudiant(e)s travaillent, le type d'emploi est différent selon le sexe; alors que les garçons ont des emplois variés (camelot, homme d'entretien, plongeur, etc.), le seul emploi des filles est de garder. De plus, par rapport au travail des garçons, on remarque une distinction selon le secteur; ceux de la Voie pratique, du Professionnel court et du Professionnel long y consacrent beaucoup plus de temps, d'efforts et d'importance que ceux du Général.

Le projet pédagogique

Par rapport au projet pédagogique que leur propose l'école, nous remarquons que l'ensemble des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court soulignent leurs difficultés dans les matières de base. Ils ne s'y montrent guère à l'aise, personnalisent souvent leurs échecs et se révèlent impuissants à pouvoir améliorer leur rendement. Les problèmes de comportement ou d'absence apparaissent surtout dans ces matières et davantage chez les garçons. Malgré cela, ils soutiennent, et peut-être un peu plus lorsqu'ils sont issus de familles de diplômés, que ces matières sont importantes pour réaliser leurs aspirations scolaires ou plus globalement afin de se débrouiller adéquatement dans la vie. Les matières professionnelles suscitent plus d'intérêt chez ceux qui viennent de familles de non diplômés; ils y trouvent motivation et valorisation personnelle. À propos de l'étude à la maison, ceux de la Voie

pratique acceptent et font ce qui leur est demandé, alors que ceux du Professionnel court le rejettent ou tout au plus le font-ils en soulignant le grand effort que cela leur demande. Remarquons aussi que les deux filles, l'une dans chacun de ces secteurs, voudraient en avoir davantage; toutefois, pour celle du Professionnel court, il ne s'agit aucunement d'un plus grand intérêt; elle parle plutôt qu'elle aimerait être "obligée" d'étudier. Pour ces deux secteurs, un seul garçon, qui a un père diplômé, s'est inscrit à une activité organisée par l'école: le théâtre. Pour l'étudiant et l'étudiante de Voie pratique issus d'une famille de diplômés, les relations sociales causent problème; le garçon cherche plutôt à se distinguer par son comportement et son habillement des autres de son groupe, alors que la fille souffre d'être tenue à l'écart par les étudiant(e)s d'autres secteurs, lorsque ces derniers apprennent qu'elle est en Voie pratique. Les deux garçons du Professionnel court affirment bien s'entendre avec leur groupe, mais la fille mentionne que le sien est divisé en deux "gangs" et qu'elle ne fréquente pas les perturbatrices qui occupent le fond de la classe.

Comment se situent ceux et celles du Professionnel long et du Général en regard du projet pédagogique? Les matières de base n'attirent guère les deux filles et le garçon inscrits au Professionnel long; ils n'ont pas plus que les précédents (VP et PC) le sentiment d'y bien réussir. Si aucun d'eux n'a eu des problèmes d'absence ou de comportement, les deux filles ont connu des échecs, mais en moins grand nombre que ceux et celles de la Voie pratique et du Professionnel court. Remarquons que ceux et celles qui ont un père diplômé établissent plus ouvertement un rapport d'utilité entre ces matières et leur emploi futur. La distinction est plus évidente par rapport aux étudiant(e)s du Général. Même si plusieurs garçons ont eu des échecs dans les matières de base, seulement trois de ces quatorze étudiants affirment ne pas les aimer. Les autres, tout comme

l'ensemble des filles, soutiennent que le français et les mathématiques leur plaisent et que la facilité —voire dans certains cas la grande facilité— dont ils jouissent, les a toujours accompagnés: *"Depuis que chu tout petit que j'ai de la facilité en mathématiques"*. Cette aisance en conduit plusieurs à vouloir acquérir de nouvelles connaissances. Ceux du Professionnel long ont un intérêt plus marqué pour les matières professionnelles, en autant qu'elles ne sont pas trop théoriques et qu'elles se rattachent directement à leur spécialisation. Les étudiant(e)s du Général ont pour leur part des matières scientifiques; même s'ils estiment y rencontrer un peu plus de difficultés, ils s'y intéressent parce qu'elles conduisent à un choix plus varié d'options au cégep et qu'elles élargissent l'éventail de leurs connaissances.

Les étudiant(e)s du Professionnel long ne s'adonnent guère plus à l'étude à la maison que ceux et celles de la Voie pratique ou du Professionnel court. Remarquons toutefois qu'une fille déclare, tout comme ses deux consoeurs des secteurs précités, qu'elle est satisfaite et qu'elle réalise ce qui lui est demandé. Les étudiant(e)s du secteur Général s'y adonnent plus que les autres; ils y accordent beaucoup de temps et plusieurs ne se contentent pas d'accomplir le travail exigé, mais ils approfondissent leurs matières, les revisent et prennent même de l'avance. La plupart ont développé des techniques personnelles pour étudier. Pour eux, l'étude est une clef de la réussite scolaire.

La non participation aux activités organisées par l'école rattache aussi les étudiant(e)s du Professionnel long à ceux et celles de la Voie pratique et du Professionnel court. Mentionnons qu'une seule fille de ce groupe, dont le père est diplômé, a hâte au voyage-échange et à l'Expo-carrière, afin de s'y joindre. Parmi ceux et celles du

Général, trois garçons* et une fille font partie d'une équipe sportive. Deux autres filles participent à des activités culturelles**. Par rapport aux relations entre les étudiant(e)s d'un même cours, un thème apparaît uniquement chez ceux et celles du Professionnel long et du Général: la compétition. Celle-ci est plus explicitement manifestée chez ceux et celles qui proviennent de familles de diplômés:

> (Un garçon du Général): *J'ai réussi à avoir 81, mais cinquième rang cinquième; 81 c'est bon, mais la première chose que je regarde, j'aimerais mieux avoir 51, pis être premier rang cinquième.*

De plus, les garçons et les filles du Général nous disent apprécier d'autant plus les autres étudiant(e)s de leurs groupes si ces derniers prennent au sérieux l'apprentissage scolaire:

> (En sec. I) *Nous autres (Rive-nord), on travaillait tout l'temps, mais la Rive-sud... y parlaient, y s'garrochaient des affaires de bord en bord 'la classe, ...ça allait mal dans c'temps là, mais depuis que c'est seulement Ste-Foy, ça va très bien.*

> (En sec. IV) *On voit que ceux qui n'avaient pas d'affaire à être dans le Général sont dans le P.C. ou le P.L. Les énervés sont partis.*

Globalement, le projet pédagogique est un sujet de polarisation; d'un côté les propos des étudiant(e)s de la Voie pratique, du Professionnel court et du Professionnel long, et d'un autre côté le discours de ceux et celles du Général. Les premiers éprouvent plus de difficultés dans les matières de base que les seconds, ils

---

* Deux d'entre eux ont un père non diplômé.

** Les deux filles qui participent à des activités ont un père diplômé; d'ailleurs, rappelons-le, toutes les filles du secteur Général sont issues de familles de diplômés.

sont moins centrés sur l'étude à la maison et ne participent pas aux activités organisées par l'école. Les relations avec les autres étudiant(e)s varient d'un secteur à l'autre. Par rapport au sexe, toutes les filles, peu importe le secteur, semblent accepter plus facilement que les garçons l'étude qui leur est demandée. Parmi les étudiant(e)s de la Voie pratique, du Professionnel court et du Professionnel long, ceux ou celles qui ont un père diplômé mettent plus l'accent, comparativement aux autres, sur l'utilité des matières de base.

Les personnes et les règlements qui les encadrent

Comparons maintenant ce qu'ont dit les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court aux propos de ceux et celles du Professionnel long et du Général au sujet des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école. La principale requête que font les garçons et les filles de la Voie pratique et du Professionnel court auprès de l'enseignant est celle de fournir de bonnes explications et de ne pas hésiter à les recommencer; cela témoigne de la difficulté qu'ils éprouvent dans plusieurs matières. De plus, ceux et celles de la Voie pratique lui demandent de les encourager et de les valoriser. Les deux garçons du Professionnel court sont les seuls à faire le récit de conflits avec certains de leurs enseignants. D'ailleurs, à propos des règlements de l'école, les deux filles de la Voie pratique et celle du Professionnel court les acceptent plus facilement que les garçons; seuls deux garçons disent avoir rencontré la direction en secondaire IV pour des problèmes d'absence. D'autre part, les étudiant(e)s de la Voie pratique ont tous bénéficié des services de l'orthopédagogue et ceux et celles du Professionnel court ont rencontré, les années passées, le conseiller en orientation. Pour deux garçons, l'un en Voie pratique, l'autre au Professionnel court, leurs premiers contacts avec des professionnels non enseignants remontent au niveau primaire.

Considérant leurs difficultés dans certaines matières, les étudiant(e)s du Professionnel long demandent à leur enseignant, comme ceux de la Voie pratique et du Professionnel court, de leur donner de bonnes explications. En plus, ils aiment que celui-ci soit un "chum", qu'ils puissent aborder avec lui d'autres sujets que la matière. Ce qui particularise davantage les étudiant(e)s du Général, c'est qu'ils exigent que leur enseignant soit centré exclusivement sur la matière; il doit donner le goût aux étudiant(e)s non seulement de ce qu'il enseigne, mais aussi celui d'en connaître davantage. De plus, ils aiment également aborder avec lui d'autres sujets, mais ces discussions doivent se dérouler à l'extérieur du temps réservé aux cours. Seulement deux garçons, l'un au Professionnel long, l'autre au Général, disent avoir eu des problèmes de discipline. Tous les autres garçons et toutes les autres filles acceptent les règlements; la seule critique émise parfois, c'est le manque de sévérité ou une application trop peu rigoureuse. D'autre part, le conseiller en orientation est le professionnel non enseignant le plus consulté. Les éclaircissements qu'il fournit sur la carrière future ou sur le cheminement scolaire, afin d'y parvenir, satisfont.

Les distinctions selon le secteur apparaissent surtout dans les propos relatifs aux enseignants; les étudiant(e)s de la Voie pratique, du Professionnel court et du Professionnel long insistent sur les explications qu'ils doivent donner. En plus, celui et celles du Professionnel long soulignent l'importance des relations humaines. Pour les garçons et les filles du Général, ce qui compte avant tout, c'est que l'enseignant leur donne le goût d'apprendre le plus de matières possible. Notons finalement que les conflits avec l'enseignant n'apparaissent que pour quelques garçons, davantage pour ceux des deux secteurs professionnels; d'ailleurs, aucune des filles, quel que soit son secteur, ne s'élève contre les règlements de l'école.

L'intérêt des parents

Globalement, il n'existe pas de distinction selon le secteur ou le sexe par rapport à l'intérêt que portent les parents aux pratiques scolaires et non scolaires de leurs enfants; habituellement, ceux-ci se montrent d'accord avec leurs parents. Toutefois, ceux et celles du Général insistent plus que les autres sur la surveillance des parents à propos du bulletin et des études à la maison.

Le tremplin que peut représenter l'école

Les étudiants et les étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court entretiennent-ils les mêmes attentes vis-à-vis l'école que ceux et celles du Professionnel long et du Général? Précisons dans un premier temps que le classement des garçons et des filles de la Voie pratique et du Professionnel court relève davantage d'une décision des autorités scolaires que d'un choix personnel. Malgré ce fait et leurs nombreux échecs dans les matières, que veulent-ils retirer de l'école? Ceux de la Voie pratique souffrent d'être classés "à part des autres" et d'essuyer leurs quolibets. Ce sentiment est encore plus prononcé chez les deux étudiant(e)s de ce secteur issus d'une famille de diplômés —un garçon et une fille— qui cherchent à s'intégrer, soit par des relations avec d'autres étudiant(e)s, soit en suivant des cours, au secteur Général. D'ailleurs, après leur Voie pratique V, ceux-ci espèrent suivre des cours du soir dans les matières de base; même le garçon veut décrocher un diplôme de fin d'études secondaires. Ce dernier ignore dans quel domaine il travaillera tandis que la fille prévoit qu'elle occupera un poste d'employée de bureau. L'autre garçon, qui a un père non diplômé, se valorise par la formation professionnelle qu'il reçoit à l'école et il a hâte de travailler dans sa spécialisation et de retirer un salaire.

Les trois étudiant(e)s du Professionnel court se sont montrés moins déçus que les précédents de leur classement; celui-ci prenait figure d'une "chance" qu'on leur offrait —enfin— de quitter l'école. Même si le garçon issu d'une famille de non diplômés est content d'obtenir une formation professionnelle, il demeure sceptique en regard de la qualification qu'elle lui apporte; en partant de l'école, les étudiants de son secteur n'auraient pas de carte de compétence. L'autre garçon qui suit lui aussi une formation professionnelle, mais qui a un père diplômé, est du même avis par rapport à la qualification; cependant, il prévoit compléter son secondaire V par les soirs et même possiblement accéder au cégep. Cette aspiration n'est pas partagé par les deux autres du Professionnel court dont le père n'est pas diplômé; la fille souligne même qu'elle n'a pas *"dans l'sang de faire de longues études"*, et le garçon, s'il songe à suivre des cours du soir, mentionne qu'ils seront en rapport direct avec sa formation technique. Si ce dernier garçon espère travailler en mécanique, l'autre garçon, bien qu'il ait une formation similaire, n'y songe pas; il veut travailler dans l'entreprise qui emploie son père. La jeune fille n'a pas d'idées précises à propos de son futur emploi.

Globalement, quelle valeur ces étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court accordent-ils à l'école? Spécifions en premier lieu que l'école n'incarne pas, pour eux, le seul lieu d'apprentissage; certains privilégient davantage les loisirs ou un emploi à temps partiel comme instrument d'intégration à leur environnement social et pour se valoriser ou se réaliser; cela est encore plus fort chez les garçons que chez les filles. L'école ne représente pas nécessairement un lieu détesté, mais plutôt un endroit où il n'est pas toujours facile de s'intégrer, et surtout où c'est "ben dur" d'obtenir de bons résultats. Néanmoins, tous affirment se sentir obligés d'aller à l'école afin de se trouver un emploi et de se débrouiller dans la vie; cette idée est peut-être

encore plus forte chez ceux issus de familles de diplômés puisqu'ils prévoient tous suivre des cours du soir. Les garçons ajoutent que la formation professionnelle ou la formation générale reçue leur permettra de trouver un emploi moins monotone et plus agréable que ceux qu'ils connaissent déjà de fait (homme de ménage, plongeur). Notons aussi qu'en plus de l'attestation scolaire, les garçons soulignent l'importance des relations sociales pour se trouver un emploi.

Les trois étudiant(e)s du Professionnel long, contrairement à ceux et celles de la Voie pratique et du Professionnel court, ont choisi eux-mêmes de s'inscrire dans ce secteur. Toutefois, une fille considérait cette option comme une porte de sortie afin de quitter l'école (attitude similaire à celle des étudiant(e)s du P.C.); remarquons qu'elle provient d'une famille de non diplômés. Si celle-ci ne songe qu'à sa formation professionnelle, les deux autres, dont le père est diplômé, veulent acquérir également une formation générale; cette formation est d'autant plus importante pour cette fille qu'elle envisage d'aller au cégep et peut-être à l'université. Les aspirations scolaires de cette fille de famille de diplômés diffèrent de celles de l'autre fille du Professionnel long et de l'ensemble des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court; ces derniers, à l'exception d'un seul*, ne songent pas à commencer des études post-secondaires. De plus, la fille et le garçon du Professionnel long qui proviennent d'une famille de diplômés n'ont pas les mêmes aspirations professionnelles que ceux et celles des deux secteurs précités; elle veut devenir propriétaire d'un salon de coiffure, lui d'un garage de débosselage, alors que les autres se considèrent comme de futurs ouvriers ou employés. Pour leur part, la majorité des garçons et des filles du Général

---

* Il y a un garçon du Professionnel court qui aimerait accéder au cégep; notons qu'il vient d'une famille de diplômés.

recherchent à l'école les qualifications requises afin d'accéder au cégep, puis pour plusieurs, à l'université. Ils se montrent confiants pour entreprendre de telles études, et de plus arrêter subitement l'école dès la fin du secondaire V, est une alternative qu'ils rejettent vivement.

> (un garçon du Général): *D'après moi, si j'veux me rendre à l'université, j'vas me rendre à l'université.*

> (Une fille du Général): *...si c'était juste de moi, j'ferais de l'artisanat à plein temps, mais tu peux pas vivre de ça, c'pas assez payant. ...avec un secondaire V, tu vas pas loin sur le marché du travail, ça m'tente pas d'être exploitée non plus. ...moi j'trouve s'arrêter secondaire V, tu peux rien faire.*

Ils tiennent donc à ne sortir du système scolaire qu'une fois diplômés du collège ou de l'université; ils considèrent que c'est nécessaire afin d'exercer un emploi qui leur plaira et qui leur rapportera un salaire intéressant. Les aspirations expliquent —du moins en partie— pourquoi la plupart d'entre eux accordent une priorité aux activités scolaires plutôt qu'aux loisirs ou aux occupations de travail. Précisons que cette priorité ne signifie pas qu'aucun d'eux ne se montre actif à l'extérieur de l'école; au contraire, tous ont de nombreuses activités; plusieurs en parlent en montrant ce qu'elles leur rapportent comme connaissances ou dépassement de soi; quelques-uns (un garçon et deux filles) prétendent même mettre cet acquis à profit en l'utilisant comme tremplin pour y faire carrière. Toutefois, même dans ce dernier cas, l'école conserve sa primauté. De plus, s'ils reconnaissent une telle importance à l'école, ce n'est sans doute pas uniquement par devoir —acquérir un diplôme— mais peut-être aussi parce que l'école représente pour eux un milieu de vie agréable où ils réussissent et peuvent mettre en valeur leur personnalité.

(Un garçon du Général): *[L'école...] c'est comme ma deuxième maison.*

La section "l'école comme tremplin" montre que c'est au sujet des aspirations scolaires que se fonde la distinction la plus forte entre les étudiant(e)s issus d'une famille de diplômés et ceux et celles qui proviennent d'une famille de non diplômés. Ainsi, les fils et les filles de pères diplômés tendent davantage à poursuivre leur scolarité comparativement aux autres de pères non diplômés; cela est vrai pour tous les secteurs. Même parmi les garçons du secteur Général, on remarque que des cinq fils de non diplômés, deux préfèrent opter pour la filière professionnelle du cégep et un troisième désire s'inscrire en Professionnel long. Les fils de diplômés, pour leur part, visent davantage l'université. Cette distinction entre les familles de diplômés et les familles de non diplômés nous amène à douter de ce que les fils et les filles d'agents d'encadrement non diplômés issus de la classe ouvrière, aient une relation à l'école semblable aux autres fils et filles d'agents d'encadrement dont la qualification repose sur la possession d'un diplôme.

Des distinctions apparaissent également lorsqu'on considère les différents secteurs. Ceux et celles du Général désirent poursuivre leurs études beaucoup plus loin que les étudiant(e)s des trois autres secteurs. De plus, la représentation de l'école que se font les garçons et les filles du Général est plus agréable ou moins contraignante que celle que se font les autres étudiant(e)s.

Considérant les aspirations des étudiant(e)s, l'importance des variables "diplôme du père" et "secteur de l'étudiant(e)" supplante celle du "sexe"; tout au plus pouvons-nous mentionner que plusieurs filles du secteur Général (5/9) et possiblement une autre du

Professionnel long prévoient faire une carrière artistique; ce même domaine ne retient l'attention que d'un seul garçon qui étudie au Général.

Cette comparaison du cheminement scolaire et des propos des étudiant(e)s des quatre secteurs montre que le cheminement scolaire, les activités en dehors de l'école, le projet pédagogique, les personnes et les règlements qui les encadrent et l'école comme tremplin varient selon la fréquentation d'un secteur particulier. Toutefois, pour le thème du tremplin que peut représenter ou non l'école ainsi que la répartition des étudiant(e)s dans les quatre secteurs, la provenance d'une famille de diplômés ou de non diplômés est de grande importance. La variable sexe amène aussi quelques différences dans les activités en dehors de l'école, le projet pédagogique et les personnes et les règlements qui encadrent les étudiant(e)s.

Finalement, un commun dénominateur groupe les étudiant(e)s issu(e)s d'une famille de diplômés: l'importance de l'acquisition d'un diplôme. Ces témoignages appuient la thèse de Bertaux sur l'autorecrutement des catégories sociales les plus instruites et sur la nécessité d'une sanction institutionnelle afin que les futurs agents d'encadrement puissent exercer un pouvoir social:

> *Pour que l'agent d'encadrement puisse exercer un pouvoir social de façon incontestée et incontestable, il faut et il suffit qu'il ait été qualifié de cadre, du titre de cadre, par une institution elle-même incontestable. Cette institution c'est l'appareil scolaire; la marque qu'elle appose sur les êtres humains qu'elle sélectionne comme futurs agents d'encadrement, c'est le diplôme.**

---

* Daniel Bertaux. Destins personnels et structure de classe, p. 105.

CHAPITRE 4

LES RAPPORTS À L'ÉCOLE DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES ISSUS DE FAMILLES DE PROPRIÉTAIRES D'ENTREPRISES ARTISANALES

Nous avons vu dans le chapitre précédent que, sauf pour quelques exceptions*, les fils et les filles d'agents d'encadrement ne participent pas au travail salarié de leur père. Cette situation est-elle différente pour ceux et celles dont le père possède une entreprise familiale? Les enfants collaborent-ils à l'entreprise; comment ceux qui vont à l'école secondaire s'y impliquent-ils? Existe-t-il un lien entre les apprentissages acquis dans l'entreprise et ceux enseignés à l'école? L'accent est-il mis sur l'une ou l'autre de ces formations?

Les vingt-sept étudiant(e)s issus de familles de propriétaires d'entreprises artisanales que nous avons rencontrés peuvent-ils nous permettre de répondre à ces questions? Existe-t-il des différences selon le sexe et selon le secteur où étudient ces garçons et ces filles?

---

* Un garçon du Professionnel court et deux autres du Général ont déjà participé, à des degrés variables, au travail de leur père.

La répartition de notre population est la suivante:

secteur \ sexe	Garçons	Filles	Total
Voie pratique	4	2	6
Professionnel court	4	4	8
Professionnel long	4	3	7
Général	2	4	6
TOTAL	14	13	27

Bien que les interrogations précédentes valent également pour les familles agricoles, nous les avons distinguées pour des raisons sociologiques; ces motifs seront précisés dans le prochain chapitre.

4.1 LA SITUATION FAMILIALE

Les situations familiales des vingt-sept fils et filles de propriétaire d'une entreprise artisanale, possèdent plusieurs caractéristiques communes.

Ces familles habitent davantage la Rive-sud (19/27), soit en banlieue (8/27) ou en milieu rural (11/27), plutôt que la Rive-nord en milieu urbain (8/27). Les pères sont propriétaires d'une entreprise de construction, d'excavation, de plomberie, d'un garage, etc. Dix-sept des pères ont une scolarité de niveau primaire; les autres en ont une de niveau secondaire, certains ont fréquenté l'École de métiers. Les mères pour leur part ont une scolarité un peu plus élevée que leur époux; près de la moitié ont poursuivi des études secondaires alors que les autres ont quitté l'école après le primaire. Quatre des mères travaillent à l'extérieur du foyer comme employées ou salariées exécutantes et la moitié des autres (11/23) participent à l'administration de l'entreprise familiale.

Malgré ces ressemblances, quelques distinctions apparaissent dans ces familles lorsqu'on fait intervenir le secteur. Ceux et celles qui étudient au Professionnel court et au Professionnel long vivent dans des familles légèrement plus nombreuses (5 enfants) comparativement aux autres de la Voie pratique et du Général (4 enfants). De même, tous les frères et soeurs des étudiants du Professionnel court n'ont pas dépassé le secondaire V; pour deux des huit familles, nous retrouvons des garçons qui travaillent dans l'entreprise familiale, la majorité des garçons cependant ainsi que toutes les soeurs (qui ne vont pas à l'école) travaillent comme ouvriers ou employés. La majorité de ceux et celles du Professionnel long (6/7) ont eux aussi des frères et soeurs qui ressemblent aux précédents; une famille fait exception: les enfants détiennent un diplôme collégial et plusieurs travaillent

comme agents d'encadrement. La plupart des frères et soeurs des étudiant(e)s de ceux et celles de la Voie pratique et du Général fréquentent le cégep ou l'université, alors que d'autres sont déjà diplômés; quelques garçons, non diplômés, travaillent dans l'entreprise familiale ou comme ouvriers ou employés, alors que les filles, majoritairement diplômées, travaillent comme agents d'encadrement.

Nous constatons donc que pour l'ensemble de ces vingt-sept familles, les enfants sont plus scolarisés que leurs parents. Toutefois, ce n'est qu'une partie d'entre eux qui obtiennent un diplôme du cégep ou de l'université et qui travaillent —ou auront des possibilités de travailler— comme agents d'encadrement; la majorité de ceux et celles, qui sont déjà sur le marché du travail, sont actuellement ouvriers ou employés.

4.2 LE CHEMINEMENT SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DE LA VOIE PRATIQUE ET DU PROFESSIONNEL COURT

Le cheminement scolaire montre les nombreuses difficultés rencontrées par les garçons et les filles de ces deux secteurs tout au long du primaire et du secondaire.

Pour les six étudiants et étudiantes de la Voie pratique, les échecs dans les matières de base au primaire sont inversement proportionnelles à la fréquentation de classes spéciales. Ainsi, les deux filles ont connu de telles classes durant cinq ans et l'une d'elles n'a jamais eu d'échecs, l'autre n'en a qu'un en français et deux en mathématiques*. Pour ce qui est des quatre garçons, deux ont étudié dans des classes spéciales, mais moins longtemps que les filles (un an et deux ans); le nombre de leurs échecs est beaucoup plus élevé; ils ont échoué la moitié ou la totalité de leurs années en français et en mathématiques. Alors qu'aucune fille n'a doublé d'année, deux garçons en ont recommencé une et un autre a fait une sixième année supplémentaire **. Tous, garçons et filles, à l'exception d'un garçon, ont connu des problèmes d'absence durant un an; aucun n'a eu de problèmes de comportement. Dès leur arrivée au secondaire, ils sont tous classés en Voie pratique, sauf un garçon qui fera un secondaire I et II au Général***. Tous, exception faite d'un garçon, connaissent encore des échecs, mais en moins grand nombre qu'au primaire; soulignons que ces échecs se situent principalement en rapport avec les matières de base, mais ils

---

* Précisons que le rythme des apprentissages dans ces classes n'est pas le même que dans les classes régulières et l'absence d'échec ne signifie pas que les notions habituellement acquises à un âge donné soient maîtrisées par les étudiants qui n'ont pas d'échec.

** Cette sixième année est une sixième année terminale et non un redoublement de la sixième.

*** Un autre garçon ne fera qu'une seule étape en secondaire I au Général.

existent aussi pour les deux filles et un garçon dans les matières professionnelle. Si aucune des filles n'a eu de problèmes d'absence et de comportement, les garçons en ont quelques mentions.

Des huit étudiants et étudiantes au Professionnel court sept ont échoué le tiers (3), la moitié (2) ou la totalité (2) de leurs années en français et en mathématiques au primaire.* Un seul garçon a suivi une classe spéciale durant un an, mais deux d'entre eux ont fait une septième année et une seule fille a doublé une année. Un garçon a connu des problèmes d'absence pour chacune des sept années du primaire et une autre fille a obtenu des mauvaises notes de comportement pour la moitié de ses évaluations. Au secondaire quatre d'entre eux (deux garçons et deux filles) viendront au Professionnel court après deux ans au Général; les quatre autres feront une année en Récupération ou un pré-secondaire et pour ces derniers, trois doubleront une année. Tous subissent des échecs et les filles davantage que les garçons; les premières échouant les 2/3 ou les 3/4 de leurs matières de base, alors que pour les seconds la proportion est plutôt du tiers ou du quart.** En plus, deux garçons et deux filles ont un ou deux échecs dans les matières professionnelles. Tous, à l'exception d'un garçon et d'une fille, ont des problèmes d'absence dans les matières de base; les filles en ont davantage que les garçons et cela tant dans les matières professionnelles que dans les matières de base. Deux garçons et deux filles ont des mauvaises notes de comportement; celles-ci apparaissent plus nombreuses pour les garçons et davantage dans les matières de base.

Remarquons finalement que l'âge est un peu plus élevé chez les garçons de ces deux secteurs; pour la Voie pratique, les

---

* Un seul garçon du Professionnel court n'a pas subi d'échec au primaire.

** Exception faite d'un garçon qui ne réussit aucun cours de français ni de mathématiques.

deux filles ont quinze ans, tandis que les quatre garçons en ont seize; et pour le Professionnel court, deux filles ont quinze ans, deux autres seize, alors qu'un garçon a quinze ans, deux en ont seize et un quatrième dix-sept ans.

4.3 LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DE LA VOIE PRATIQUE

Cette section relève le discours de quatre garçons et de deux filles de la Voie pratique, issus de familles de propriétaires d'entreprise familiale.

4.3.1 Que nous disent les étudiants..... ..... de leurs activités en dehors de l'école?

Les propos que nous décrirons ici seront ceux de L... et S..., étudiants et résidants de la Rive-sud dont le père possède une entreprise dans le domaine de la menuiserie ou de la mécanique, et ceux de P... et R..., étudiants et résidants de la Rive-nord dont le père possède une entreprise dans le domaine de la restauration ou de la photographie.

Ces quatre garçons participent au travail domestique à l'extérieur de la maison: tondre le gazon, enlever la neige. S... est le seul à s'occuper de l'entretien de sa chambre. À cette question du travail domestique intérieur, L... a répondu spontanément et catégoriquement "*Ah! non! ma soeur est là!*"

R... est le seul à ne pas travailler dans l'entreprise familiale. L'argent qu'il gagne à distribuer les journaux, à tondre le gazon et à enlever la neige, il en dépense un peu et "*dépose le reste à la banque pour les années qui suivent parce que c'est quand on est jeune qu'il faut ramasser*".

P... et S..., pour leur part, travaillent les fins de semaine et pendant les vacances avec leur père. S... se dit très satisfait de l'apprentissage qu'il fait "*je n'ai appris pas mal [en menuiserie], ça fait sept ans que j'travaille pour lui*". En plus, il travaille aussi une demi-heure par semaine dans un dépanneur

à "remplir des frigidaires". Il dispose ainsi de l'argent qu'il gagne: Il achète "*un peu de vêtements et en dépose à la banque*".

La participation de L... à l'entreprise familiale est beaucoup plus régulière; chaque jour, au retour de l'école il va à l'atelier de mécanique. Il y fait de la réparation de motocyclettes, de motoneiges ou du débosselage. Il se dit "content de son métier" car il "adore" la mécanique. L'argent gagné "*j'le mets sur ma moto pis mon ski-doo*".

Il "adore" tellement la mécanique que ce travail de réparation constitue un de ses loisirs. Il va sans dire qu'il pratique quotidiennement ces sports: (Avec la moto) "*on s'défoule dans l'pit de gravelle, on saute dans les airs, c'est l'fun*". Avec ses amis de quartier qui sont en même temps ses amis d'école, il va aussi à la chasse, à la pêche et il écoute de la musique. Si les trois autres étudiants ne parlent pas avec autant d'enthousiasme de leurs loisirs, et s'ils ne pratiquent pas quotidiennement un sport, il n'en reste pas moins qu'ils s'occupent et qu'ils ont des loisirs variés. Comme le dit R... "*j'passe pas mon temps chez nous pour rien faire, j'm'en vas dehors, j'fais une activité ou quequ'chose de même*". Il joue au hockey, au tennis, écoute la télévision ou de la musique. Quand à S..., c'est principalement au ski de fond, au patin à roulettes, au bricolage, à l'écoute de la télévision et à la lecture de revues de menuiserie qu'il s'adonne. Enfin, P.... faisant partie d'une équipe, joue à la pétanque une fois la semaine. Le patin, le cinéma l'intéressent et il est un fervent spectateur du hockey. Alors que les autres étudiants ont principalement des amis d'école, ceux de P... fréquentent une autre école que la sienne.

..... du projet pédagogique que leur propose l'école?

L... nous a tenu des propos fort catégoriques au sujet des matières de base:

> *Le français pis les maths, j'ai jamais aimé ça, j'sus faite de même... c'est pas compliqué notre affaire, on n'est pas des professionnels dans les maths pis l'français ... j'ai jamais été bon là-d'dans pis j'serai jamais bon non plus, j'sus pas faite pour ça pantoute.*

Les propos des autres étudiants, pour le français, vont dans le même sens. Ainsi R... dira:

> *J'ai tout l'temps eu d'la difficulté en français, c'est que j'me forçais pas, ça m'tentait pas, pis j'ai jamais aimé ça.*

Par contre, tous, à l'exception de L..., sont attirés par les mathématiques. P...: "*J'ai toujours aimé ça, j'aime ça compter*". Toutefois, il est paradoxal de constater qu'au cours du primaire, deux de ces étudiants, P... et S..., ont éprouvé de nombreuses difficultés en mathématiques.

Si L... dit ne pas être attiré par les matières de base, il en est tout autrement pour ses cours de formation professionnelle.

> *Moi j'viens pour la mécanique, les autres affaires là ...non... moi j'ai toujours été habile avec mes mains, toujours été taponneux là-d'dans.*

S... comme L..., aime ce qui est du domaine de la pratique, de la manipulation. Tous deux n'aiment pas les cours théoriques de formation professionnelle.

S...: *La théorie j'aime pas ça.*

L...: *En théorie, j'sus pas bon, mais tu vas m'donner quèqu'chose à faire, j'vas l'faire... quand tu vois le réel, y (professeur) va m'dire amanche ça, j'vas l'amancher, y va arriver avec un affaire de papier, y va m'dire "explique-moi comment ça marche" ...j'sais pas.*

Par contre, P... et R... n'ont pas été aussi loquaces sur les cours de formation professionnelle; ils ne les détestent pas, mais ils ne sont pas très affirmatifs sur leur attirance: "*Tu peux n'avoir besoin*", nous dit R...*

Il existe ici aussi une distinction entre ces étudiants pour ce qui est de l'étude à la maison. P... et R... disent étudier environ une heure, presque quotidiennement. Lorsqu'ils éprouvent une difficulté, ils s'adressent à leur mère. R... ajoute cependant "*j'devrais étudier plus, mais j'sus pas motivé*".

P... qui pendant la première étape de son secondaire I était classé au régulier dit avoir connu un grand changement lorsqu'il est arrivé en Voie pratique.

C'était un gros changement, en Régulier on travaillait, en Voie pratique on travaillait pas, j'trouve qu'on travaillait pas assez.

---

* Il convient de préciser que les quatre étudiants n'ont pas les mêmes cours de formation professionnelle. Deux d'entre eux suivent des cours de formation professionnelle orientée vers l'acquisition d'habileté pour la pratique d'un métier (mécanique, menuiserie), alors que les deux autres suivent des cours comme dactylo, comptabilité, qui, selon les enseignants, ont une connotation de formation personnelle; ces cours sont axés sur le développement d'habiletés générales chez l'individu plutôt que directement centrés sur l'acquisition d'habiletés orientées vers la pratique d'un métier.

S... et L... de leur côté, n'étudient pas. Il peut arriver à S... d'étudier de temps en temps pour compléter un travail commencé à l'école, mais cela ne se produit que très rarement. Quand à L..., son discours est très clair sur ce sujet:

> *J'm'arrange pour pas avoir à rien faire chez nous, même si y (professeurs) m'en donneraient, j'les ferais pas... à p'tite école, j'en faisais, là j'sais ben, j'n'ai pu.*

Cette non-attirance de L... pour le travail scolaire ressort tout au long de son discours et la quantité de travail devient un de ses critères dans l'évaluation qu'il fait de ses années scolaires:

> *Au primaire, ma plus belle année... maternelle, on faisait rien; au secondaire, c'est secondaire I, c'était une année de foire; l'prof était malade, on a fait l'année en beauté. On n'avait rien à faire, on avait du fun, là le matin ça nous faisait rien de s'lever l'matin pour venir à l'école. Ma moins belle année au secondaire... Voie 100, c'était raide, l'prof nous faisait travailler.*

Par contre, S... dit préférer le secondaire IV parce qu'il "*travaille plus, j'prends plus ça au sérieux*"; R... est du même avis.

Quelles activités et quel type de relations sociales entretiennent ces garçons à l'école? Leurs propos convergent tous vers une non-participation aux activités. Précisons cependant que tous vont dîner à la maison, à l'exception de L... qui passe ainsi son temps:

> *On jase avec les chums, on s'compte des peurs, on va voir les filles.*

Les relations sociales de L... dépassent le cadre de son groupe. Quant aux trois autres, l'information nous manquant, nous ne pouvons parler des relations avec les autres groupes. Toutefois, le groupe-classe semble avoir une importance capitale pour eux. C'est d'ailleurs la raison qu'ils évoquent le plus souvent quand ils nous parlent de leur plus belle ou de leur moins belle année.

> *J'sus plus peppé c't'année, j'ai rien contre les gars pis j'les trouve ben smarts, l'année passée, j'les aimais pas trop.... Au primaire, ma plus belle, cinquième année, les gars avec qui j'étais là-d'dans, j'les trouvais smarts, pis on a passé une bonne année. Si quèqu'un avait des problèmes à l'école ben les gars y essayaient de l'aider pis c'était un esprit d'équipe autrement dit.*

En regard de l'influence qu'a pu autrefois avoir le groupe sur lui, cet étudiant dit qu'il a pris une certaine distance.

> *J'suivais les autres, c't'année j'suis pas, j'veux pas suivre quelqu'un, avant j'étais un suiveux, pu maintenant.*

L... pour sa part a affirmé ne pas avoir de problème avec son groupe: "*cette année, ça va ben*", par contre, l'année antérieure il suivait ses cours de mécanique avec les étudiants du Professionnel court et cela lui a nui particulièrement pour ses cours théoriques.

> *J'étais gêné de poser des questions, j'avais peur de faire rire de moé... tombé avec une autre gang ... d'un coup sec... pas habitué à ça.*

..... <u>des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?</u>

Les étudiants disent entretenir de bonnes relations avec la direction. Les rencontres qu'ils ont eues avec le directeur de

secteur avaient pour objet le choix d'un cours ou des petits problèmes de comportement, "*des p'tites affaires*". Les règlements ne leur font pas problème "*y sont numéro 1*", " *y sont corrects*". P... et R... ajoutent cependant qu'"*ils sont corrects sauf pour les retenues*".

Quant aux services individuels offerts par l'école, seuls L... et P... en ont bénéficié. Alors que L... s'est dit satisfait, "*j'm'adonnais ben avec [l'orthopédagogue], a rendu ben service, a m'a donné une bonne chance*", P... ne s'est pas montré satisfait de ses rencontres avec le psychologue "*j'ai trouvé ça niaiseux de faire des dessins*".

Ces étudiants sont plus volubiles quand ils parlent de leurs enseignants. Ils privilégient leurs qualités personnelles plutôt que leur compétence: tolérance, confiance, justice...

L...: *Quelqu'un qui compte sur nous autres, qui fait confiance, qui donne pas toujours les plus belles jobs toujours aux mêmes, ... qui chiâle pas après nous autres.*

S...: *Si j'sus absent pis j'oublie mon billet, y dira rien.*

R...: *Quelqu'un qui laisse une chance, qui nous met pas dehors tout de suite.*

P...: *Quelqu'un qui demande si on aime ça.*

Deux étudiants ont manifesté un sentiment d'amertume lorsqu'ils nous ont parlé de certains professeurs au primaire; ainsi ont-ils relié leur moins belle année au primaire à l'impression qu'ils avaient d'être mis à part par les enseignant(e)s.

R...: *J'aimais les cours mais j'aimais pas l'prof... c'est que à me laissait à part, les autres c'était correct pis moé: "toé reste dans l'coin".*

L... *J'en ai arraché moé à l'école, j'ai fait la guerre à (professeur) s'occupait pas de moé, à s'occupait des autres... j'avais d'la misère, toujours une petite pointe pour moé, c'est moi qui avait le plus de misère.*

L... poursuit en disant qu'il a changé maintenant face à ses enseignants.

Dans c'temps-là, on parlait pas mais asteure si j'ai quèqu'chose, j'vas l'dire. Avant on pliait mais j'me laisserais pas plier, c'est elle (professeur) qui plierait.

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Nous n'avons que très peu abordé ce sujet avec ces quatre étudiants. Il ressort cependant que la majorité des parents s'intéressent aux études de leurs enfants, regardent leurs bulletins et les commentent positivement ou négativement selon le cas. Lorsque leurs enfants veulent parler de ce qui se passe quotidiennement à l'école, ils sont réceptifs; cependant, ceux-là n'en parlent que très rarement. Peut-être préfèrent-ils oublier....!

Les loisirs et le travail de ces étudiants ne semblent pas déconvenir aux parents; au contraire, ils sont contents de ne pas savoir leurs enfants oisifs. Deux étudiants nous ont parlé de la réaction de leurs parents à leurs aspirations. Le père de S... se montre content de savoir que son fils travaillera avec lui. Par contre, R..., pour qui il n'est pas question de travailler dans

l'entreprise familiale *, est fortement incité par ses parents "à rester à l'école".

..... du tremplin que peut représenter ou non l'école?

On ne choisit pas la Voie pratique, on y est contraint à cause des difficultés d'apprentissage; de cela, les étudiants en sont bien conscients et ils le disent: "*J'avais de la difficulté pis y (l'école) m'ont envoyé ici*", "*le professeur m'a envoyé là*".

Rappelons que P... a fait sa première étape de secondaire I dans un groupe régulier avant d'être classé en Voie pratique; après avoir affirmé qu'il "*aurait bien aimé être au Régulier*", il ajoute qu'en Voie pratique 100 et 200 "*c'est pas la même chose qu'au Régulier mais à partir de III, on fait quasiment les mêmes affaires sauf plus lentement*". Se leurre-t-il? Le pense-t-il vraiment? Lui a-t-on dit cela pour lui faire avaler la pilule? Fort heureusement, la réalité du marché du travail sera moins choquante pour lui puisqu'il travaillera dans l'entreprise familiale. C'est aussi à cela qu'aspirent L... et S...; ils pensent à suivre des cours dans quelques années afin de se spécialiser, d'approfondir leur métier de mécanicien ou de menuisier appris à l'école. D'ailleurs, ces deux étudiants ont bien hâte de quitter l'école pour travailler avec leur père; comme nous l'avons vu, ils sont déjà initiés à leur métier futur par une participation assez régulière à l'entreprise familiale.

Il en est autrement pour R... dont le père exerce le métier de photographe, métier qui a trait à des dimensions moins tangibles. En effet, il n'est pas question pour lui de travailler avec

---

* Son père est photographe et il ne demande pas à son fils de l'aider dans son travail.

son père, il ne participe d'ailleurs jamais à son entreprise. Il dit:

> *J'veux rester à l'école l'année prochaine, j'sus trop jeune pour aller sur l'marché du travail, pis mes parents y veulent pas.*

R... veut "*avoir plus de scolarité, on a toujours besoin de scolarité dans la vie*". Il veut devenir pompier "*pis travailler, pis avoir une maison, t'sé gagner sa vie à vivre, à moi, pis travailler*". L'école pour lui "*c'est pour apprendre, c'plutôt pour apprendre, c'est pas un passe-temps... pour savoir écrire, compter*". C'est aussi cette représentation qu'ont S... et P... de l'école. Par contre, pour L...

> *C'est un passe-temps, mais c'est pas pire, ça te donne la chance d'apprendre quèqu'chose à place de niaiser chez vous. Pas avoir d'école, j'connaisserais pas grand monde. C'est bon un école, connaître les autres, apprendre un peu, surtout en mécanique.*

L'école lui permet d'apprendre les rudiments d'un métier et de se socialiser mais pour lui, il reste que ce passe-temps "*c'est pas payant*".

4.3.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

Nous venons de décrire les pratiques scolaires et les pratiques non scolaires des quatre étudiants de la Voie pratique. Voyons maintenant s'il existe des relations entre celles-ci. Au départ, il est important de se rappeler la distinction que nous avons faite sur la base des cours de formation professionnelle offerts à ces étudiants: L... et S... suivent des cours de mécanique et de menuiserie alors que P... et R... suivent des cours de dactylo et de comptabilité.

L'école transmet deux types de connaissances: des connaissances théoriques et des connaissances pratiques, et pour les acquérir, une certaine somme de travail doit être fournie par l'étudiant. Ces quatre étudiants admettent l'importance des deux types de connaissances "savoir écrire savoir lire, c'est important" et aussi "pour un métier plus tard". Cependant, L... et S..., tout en reconnaissant l'importance des connaissances théoriques acquises dans les matières de base, ne privilégient que les connaissances pratiques acquises dans les cours de formation professionnelle. Leur travail dans l'entreprise familiale (mécanique, menuiserie) et une partie de leurs loisirs sont en étroite liaison avec le deuxième type de connaissances que leur transmet l'école. Quant à l'existence de relations entre leurs pratiques non scolaires et le premier type de connaissances transmises, il n'y en a pas ou du moins presque pas. Ils n'ont pas le temps d'étudier, ils ne le prennent pas. Il y a des choses beaucoup plus intéressantes à faire!

Pour ce qui est de P... et R..., comme on l'a dit, ils n'ont pas réellement de cours de formation professionnelle mais plutôt de formation personnelle, ils semblent privilégier à la fois tout et rien en particulier. Ils partagent bien leur temps à l'extérieur de l'école: ils ont des loisirs, ils étudient régulièrement. Leur intérêt pour l'école est plutôt mitigé: *"Tu commences l'école, c'est l'fun, rendu en sixième année, tu vois le chemin qui te reste à faire, ça te dérange"*. Pourtant, ils veulent rester à l'école! Le marché du travail les inquiète. *"Trop jeune pour aller sur le marché du travail"* nous disent-ils. L'école, en définitive, ne serait-elle pas pour eux un moindre mal?

4.3.3 Que nous disent les étudiantes.....
..... de leurs activités en dehors de l'école?

Les deux étudiantes faisant partie de ce sous-groupe (D... et F...) viennent du milieu urbain et elles ont toutes deux un père possédant une entreprise dans le domaine de la construction.

Ces deux filles prennent part la fin de semaine aux travaux ménagers, ne participent d'aucune façon à l'entreprise familiale, n'ont pas de travail extérieur, à l'exception d'une qui garde des enfants très peu souvent; celle-ci emploie son argent à l'achat de vêtements.

Quant aux loisirs, l'une d'elles dit faire du ski de fond et écouter la télévision; l'autre, en plus d'écouter la télévision, fait partie d'un groupement paroissial de jeunes où elle participe à des discussions et à des randonnées pédestres. Elle avoue qu'au début sa participation au groupement fut assez pénible, car elle n'osait pas dire qu'elle était en Voie pratique, mais que par la suite, cette participation lui fut bénéfique puisque cela lui a permis de "se dégêner".

C'est au niveau des loisirs et du travail à l'extérieur de l'école que se situe leur plus grande différence par rapport aux garçons. Elles ont en effet des activités de loisirs beaucoup moins nombreuses que la majorité des garçons et elles n'ont pas de travail à l'extérieur. On pourrait croire que cela est compensé par une participation plus grande aux travaux domestiques ou par des activités telles le bricolage, l'artisanat, mais rien de tel ne ressort de leurs propos.

.....du projet pédagogique que leur propose l'école?

Ces étudiantes disent toutes deux ne pas aimer les mathématiques et relient ce sentiment à une incapacité individuelle "*j'aime pas ça, y a des fois que j'comprends pas*". Cependant, en ce qui concerne le français, leur discours est différent: D... affirme ne pas l'aimer à cause de son contenu routinier "*on voit toujours les mêmes affaires, en quatre ans on voyait toutes les mêmes affaires*"; F... trouve le français facile à cause de la méthode d'enseignement, celle des fiches individuelles "*C'est facile, j'comprends mieux seule qu'en groupe*".

Quant aux matières professionnelles telles la cuisine et le tissage, elles les qualifient d'utiles et ont l'impression d'y apprendre quelque chose "*on apprend quelque chose*", "*ça m'apprend à m'débrouiller dans la cuisine quand j'vas être toute seule*".

En ce qui concerne le cours de dactylographie, l'objet précis sur lequel porte leur jugement est le même, mais ce jugement diffère. "*J'aime pas ça taper, c'est tannant à cause qui faut pas regarder sur la machine, pis moé j'regarde pareil*". Par contre, F... déclare "*J'ai pas de difficulté à pas r'garder les lettres*". La raison évoquée n'est donc pas le fait d'aimer ou de ne pas aimer dactylographier, mais le fait de posséder ou non une certaine mémoire visuelle et une certaine coordination.

Quant à l'étude à la maison, leur discours, comme celui des garçons P... et R... qui étudient la comptabilité, dénote une régularité. F... étudie quotidiennement alors que D..., en plus de travailler souvent à l'école, étudie trois soirs par semaine. En général, lorsqu'elles éprouvent une difficulté, elles s'adressent à un frère ou à une soeur et bénéficient toutes deux d'un endroit tranquille pour étudier.

Ces étudiantes ne participent que sporadiquement aux activités de l'école; il s'agit, la plupart du temps, d'assister à la projection d'un film. Bien qu'au secondaire leur participation aux activités soit très faible, celles-ci semblent avoir revêtu une plus grande importance au primaire, puisque c'est la raison qu'elles évoquent pour identifier leur plus belle année "*on faisait des activités, on sortait avec le prof, pis on faisait n'importe quoi*".

..... des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Tout comme les garçons, elles n'ont pas eu à rencontrer souvent la direction et les professionnel(le)s non enseignant(e)s. F... a rencontré une fois le directeur de secteur pour son classement, alors que D..., pour sa part, déclare avoir consulté quelques fois l'orthopédagogue et elle ne s'en montre pas satisfaite "*ça m'a pas aidé, les jeux qu'on faisait c'était trop jeune;*" D'autre part, elles sont en accord avec les règlements.

Elles n'ont pas été aussi loquaces que les garçons lorsque nous leur avons parlé des enseignant(e)s. Elles n'ont pas manifesté non plus le sentiment d'avoir déjà été mise à part par l'un d'eux. Alors que D... préférera un professeur qui est tolérant et "*avec qui on peut parler d'autres choses*", F..., au contraire, privilégiera un enseignant qui "*parle seulement de sa matière, pas de ses fins de semaine*". Sur ce point, cette étudiante se distingue vraiment de D... et des garçons.

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

À ce sujet, nous savons simplement que leurs parents s'intéressent à leurs bulletins, les encouragent et considèrent qu'elles n'ont pas assez de travail scolaire. Placés devant le classement de leur enfant comme devant une situation de fait, ils n'ont eu rien à dire, "*y avaient pas l'choix*".

..... du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Aborder le classement nous conduit aux relations sociales car ces thèmes sont ici fortement imbriqués. On constatera, en effet, que ces étudiantes de la Voie pratique se définissent comme telles par le biais des relations qu'elles entretiennent avec les autres étudiants de l'école.

Il serait bon de rappeler une donnée de leur cheminement scolaire primaire: elles ont fréquenté des classes spéciales pendant cinq ans. D... se montre consciente, réaliste par rapport à la fréquentation de ces classes. En effet, elle affirme en avoir toujours fréquenté, sauf en première année, et ajoute "*ça m'a aidé un peu mais pas beaucoup*". De bons souvenirs sont quand même rattachés à ces années "*c'était l'fun, on n'était pas beaucoup, on faisait toutes sortes d'affaires*". Au niveau primaire, elle dit s'être amusée avec les "filles du Régulier". Son passage au secondaire fut difficile "*au début, j'étais gênée de dire ça que j'étais en Voie pratique*" et elle ne se sent à l'aise qu'avec son groupe.

> *Comme nous autres c'est correct, mais pour les autres qui sont plus avancées, y trouvent ça pas mal facile,*

un peu baissé. Mais quand t'as affaire au monde qui sont plus bas que nous autres, y n'a encore plus bas que nous autres, ben on trouve ça moyen.

Gênée avec les étudiantes du Régulier, elle entretient des relations principalement avec les étudiantes de son groupe.

Les étudiantes du Général, je leur parle pas souvent... j'veux pas l'dire que j'sus en Voie pratique... les autres aussi veulent pas trop l'dire.

F... se montre moins réaliste par rapport à la fréquentation de classes spéciales. Irréalisme ou feinte?

"C'était des groupes normals... le groupe on était toutes au Régulier".

Pour elle aussi son passage au secondaire fut pénible et dès le début elle connaît une déception:

"J'aimais pas ça, c'était juste des filles... en venant ici, j'pensais que j'serais en Régulier... peut-être que si j'étais au Régulier, j'serais pas capable de suivre les autres... y a beaucoup de matières".

Elle raconte avoir éprouvé dès le secondaire I des problèmes avec les étudiantes de son groupe *"les étudiantes du côté où j'suis"* et avec celles du Général:

Les étudiantes du Général riaient de nous voir entrer en classe et nous criaient des noms.

De toute évidence, avec le secondaire, une distance se crée —ou s'accentue— entre les étudiantes de la Voie pratique

et les autres du Régulier. F... s'exprime ainsi:

> *Quand on est jeune, y a pas de problème, quand on vieillit, on a de petits problèmes, les autres pis nous autres.*

À noter cependant que ses propos ne sont pas cohérents; à certains moments, ils contredisent et ceux de D... et ses affirmations précédentes: "*J'me tiens avec les filles de Voie pratique pis du Régulier... les autres filles de Voie pratique se mêlent aux filles du Général*". S'agit-il vraiment d'une contradiction ou d'une façon d'en vivre une? Elle aussi déclare avoir caché aux autres son classement.

> "*J'disais aux autres que j'étais au Régulier... j'aimais mieux être comme eux autres, parler comme eux autres, des mêmes cours*".

À la question de l'interviewer lui demandant si elle était encore mal à l'aise avec les étudiantes du Général, elle répond "*non, mais j'le dis pas que j'suis en Voie pratique*".

Des propos de ces étudiantes, on peut conclure que la fréquentation de classe spéciale ne semble pas les avoir trop perturbées au primaire, alors qu'au secondaire, leur classement les accable, les gêne et crée une distance avec les autres, faisant d'elles un groupe à part à l'intérieur de l'école.

Les étudiantes expriment ouvertement leur honte d'être en Voie pratique. Ce sentiment pénible est moins manifeste chez les garçons, mais il est néanmoins présent chez plusieurs d'entre eux.

L'utilité de l'école est définie en termes d'apprentissage d'un métier "*pour faire ta vie plus tard*". Cependant, le stage qu'a fait D... dans un hôpital l'a rendue plus critique par rapport aux

limites de l'école "*L'école ça nous apprend des affaires, mais pas toutes... quand on allait aux stages, on apprend toujours des affaires nouvelles*". L'école est aussi un moyen "*pour connaître le monde, les autres dans l'école*".

4.3.4 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes

De prime abord, tout nous porte à croire que D... et F... sont des étudiantes comme bien d'"autres". Elles n'ont pas de problèmes de comportement et le temps qu'elles consacrent à leur travail scolaire répond, de façon satisfaisante, aux exigences de l'école. Leurs activités et leur travail à l'extérieur sont loin d'empiéter sur leurs pratiques scolaires. Elles ne font ni la critique, ni l'apologie de l'école.

Leur discours a tôt fait de nous placer sèchement devant leur réalité: celle de "jouir du privilège de l'exclusivité" qu'entraîne la Voie pratique. "Quand on vieillit, on a des p'tits problèmes, les autres pis nous autres". Malgré cela, elles admettent que l'école, par l'intermédiaire de ceux qui interviennent directement auprès d'elles, leur donne une certaine formation "*pour faire (leur) vie plus tard*", "*pour se débrouiller plus tard*". En dépit de tout le bon vouloir de ces intervenants, pourront-elles acquérir assez de "débrouillardise" pour se tirer elles-mêmes d'affaire? Le marché du travail ne demande-t-il pas un peu plus que de la débrouillardise? N'allons pas croire qu'elles n'en sont pas conscientes puisque sachant qu'elles ne pourront être rescapées par l'entreprise familiale, elles ont toutes deux l'intention de "retourner aux études".

> *... les autres de Voie 400, 500, y en a pas mal qui sont retournées aux études parce que là on travaille pour faire des jobs plus ou moins payantes.*

4.4 LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL COURT

Cette section regroupe les discours de quatre garçons et de quatre filles inscrits au Professionnel court et qui proviennent de la classe des propriétaires d'entreprises familiales.

4.4.1 Que nous disent les étudiants..... .....de leurs activités en dehors de l'école?

Nous avons ici quatre étudiants de la Rive-sud dont la moitié habite la campagne (B... et M...) et l'autre, la banlieue (T... et C...). Leur père possède ou une entreprise d'excavation ou une entreprise de plomberie.

Ces quatre garçons participent tous, plus ou moins régulièrement, au travail domestique à l'intérieur et à l'extérieur de la maison, soit en veillant à l'entretien de leur chambre ou à celui de la cour. La participation de T... est plus grande et il l'explique ainsi: *"On a toutes passé par là chez nous, on n'a pas eu de fille"*.

En ce qui a trait à leur participation à l'entreprise familiale, à leur travail extérieur, à leurs loisirs, nous considérerons individuellement chacun des étudiants puisqu'ils diffèrent les uns des autres.

M... est le seul à ne pas participer directement à l'entreprise familiale car cela ne l'intéresse aucunement. Il préfère la menuiserie à la plomberie.

> *C't'arrivé ben une fois, j'avais pas d'école, j'tais jeune, j'pense j'avais à peu près 10 ans, m'en rappelle de t'ça, y m'a amené une fois, quèq' chose les*

Lavabos j'pense, j'ai pas aimé ça... si j'aurais aimé ça, m'aurais lancé là-dans, mais j'aime pas ça pour dire.

Toutefois, il gagne un peu d'argent à bûcher, l'hiver, sur les terres de son père et l'été, à faire du jardinage et à participer à la récolte des foins chez un oncle. Ces travaux l'occupent principalement l'été et pendant les vacances d'hiver. L'argent qu'il gagne lui permet de s'acheter quelques vêtements et de défrayer le coût de ses sorties; à ce propos, l'acquisition d'une certaine indépendance économique lui semble fort importante.

Ben là m'achetais toutes sortes d'affaires, des fois me su acheté des culottes, du linge... quand on allait veiller quèqu'part, j'avais d'l'argent dans mes poches, j'pouvais dire j'avais d'l'argent, c'est moé qué l'avait gagné c't'argent.

Tous ses loisirs sont des loisirs de groupe; en effet, en plus de faire partie d'une ligue de hockey et d'une ligue de baseball, il rencontre souvent ses amis du village au restaurant du coin, à l'aréna ou à la salle paroissiale. Avec eux aussi, il pratique le ski de fond et la bicyclette et il s'intéresse quelquefois à la lecture, en particulier aux livres qui traitent des animaux.

Quant à C..., il est aussi occupé par ses loisirs que par son travail. En plus du samedi, quatre fois la semaine, au retour de l'école, il travaille environ deux heures dans une épicerie *"à placer des boîtes sur les tablettes"*. L'été, il bûche du bois sur une propriété de son père, le "sort" lui-même avec la machinerie et le vend. Lorsqu'il ne bûche pas, il aide son père aux travaux d'excavation; il affirme d'ailleurs que ce type de travail lui plaît beaucoup. *"C'est l'fun, moi travailler sur les machineries, j'aimerais ben ça"*. Bien qu'il soit très occupé par son travail, il trouve quand même le temps de jouer au badminton le vendredi soir

et le dimanche, et de jouer aussi au squash et au handball. En plus, il lit quelques romans et "va faire un tour dans les hôtels" avec ses amis. Ceux-ci travaillent tous mais C... ne les envie guère pour le moment, préférant la vie d'étudiant:

> *J'aime mieux aller à l'école encore 1 an, c'est dur de travailler; quand j'vas à l'école, j'peux veiller.*

Cependant, il lui est souvent pénible d'allier la vie d'étudiant et la vie de travailleur:

> *Ça arrive des fois, j'sus ben brûlé, la semaine est longue.*

B..., étudiant en mécanique, s'occupe principalement la semaine et la fin de semaine de l'entretien des camions de son père:

> *Changer les <u>tires</u> ou ben à checker l'moteur, changer l'huile, tout graisser, fére l'ménage dedans, toute laver à grandeur.*

Il lui arrivera aussi d'aider son père, l'hiver, à réparer des fournaises. Il meuble le temps qu'il lui reste à jouer au hockey et à écouter surtout la télévision car, dit-il, *"la TV à part de ça, rien à faire... j'aime pas aller dans les hôtels"*.

T... participe, quotidiennement et pendant les vacances, à l'entreprise d'excavation de son père.

> *Quand j'reviens d'l'école, j'm'en va travailler dans l'garage, j'm'en va chercher le loader au pit de stuff... des fois l'samedi, j'aide à mon père... l'été, j'travaille dans l'garage, j'travaille sur un p'tit bull... j'arrange les machines, changement d'huile, quand qu'y a une hose qui pète, on les arrange, j'arrange un peu de toute.*

Souvent, certaines nuits d'hiver, il ira aider son père à déneiger des stationnements. Cela ne semble pas trop le déranger: *"J'me lève quand même pour aller à l'école, des fois j'm'endors".*

.....du projet pédagogique que leur propose l'école?

Les quatre étudiants ont des opinions différentes sur les matières de base proposées par l'école. T... dit éprouver de grandes difficultés en français et en mathématiques et doute de l'utilité de celles-ci:

> *En français, j'ai d'la misère... quand y donne une phrase, j'fais des fautes. J'aime pas ça, j'ai d'la misère.*

> *Les maths, j'aime pas ça, j'comprends rien, les pourcentages, les racines carrées, j'sais pas qu'est-ce qu'on va faire avec ça dans vie.*

Quant à C... et B..., ces matières ne semblent pas leur faire problème.

> C...: *En français, j'passe partout. Grammaire c'est pas dur ça, c'est facile, analyse itou.*

Toutefois, B... précise qu'au début de l'année il n'aimait pas le cours de français à cause du professeur mais que depuis, tout est entré dans l'ordre:

> *Là en français, au commencement, j'voulais pu aller là, pis après ça là ben l'professeur s'est r'mis un peu, là y assaye pas de nous faire faire ce qu'on veut pas faire.*

À la question lui demandant ses préférences en français, B... a répondu:

> *Les mots croisés, mettons y marquent les mots dans une affaire carrée, y disent une définition pour savoir quel mot qu'y va là, y disent la première lettre, pis là faut trouver l'mot pis après ça encercler l'mot... C'est plaisant, ça fait deux mots croisés qu'on fait dans l'domaine d'la mécanique, débosselage, menuiserie.*

S'intéresse-t-il au français parce qu'il est adapté à ses cours de mécanique? Ces deux étudiants s'intéressent aux mathématiques et plus particulièrement à la géométrie et à l'impôt car ils en voient l'application pratique.

> B...: *Mettons là qu'on fasse notre rapport d'impôt dans deux, trois ans d'icitte, mettons si on vient qu'à louer une maison ou un appartement, ça va nous aider à comment comprendre les cartes de crédit pis tout ça là ben ça va être utile dans vie.*

Enfin, M... dit ne pas beaucoup aimer le français à cause de l'analyse et lorsqu'il parle des mathématiques, il s'exprime ainsi:

> *En mathématiques, j'aime les ronds (géométrie), mais j'aime pas les X, Y (algèbre).*

T..., pour sa part, dit trouver inutiles les cours théoriques: *"J'en ai besoin pour mon diplôme mais pas pour les ateliers".*

Enfin, en ce qui a trait aux cours de formation personnelle, T... et C... apprécient grandement l'éducation physique; B... et M..., à qui ce cours n'est pas offert, aimeraient bien l'avoir eux aussi. Quant à la catéchèse, le sujet ne fut abordé qu'avec B... et celui-ci s'est exprimé ainsi: *"J'aime la catéchèse parce que souvent y*

(le professeur) *nous emmène à l'aréna*". Est-ce vraiment la catéchèse qu'il aime?

Ces étudiants ne nous ont parlé que très peu de leur travail scolaire à la maison, puisque chacun dit ne pas "en avoir à faire". B... et M... précisent toutefois que lorsqu'ils étaient en secondaire I et II, les professeurs leur donnaient du travail mais depuis leur classement au Professionnel court, ils n'en ont plus.

En plus des cours, l'école offre aussi des activités. Dans quelle mesure ces étudiants du Professionnel court y participent-ils? C... et T... ne participent d'aucune façon aux activités organisées. Tout au plus, assistent-ils de temps à autre à la projection d'un film. Ils préfèrent plutôt "*jaser avec les chums*", jouer aux cartes ou écouter de la musique puisque "*c'est seulement l'midi qu'on a la paix*". M..., sans être désintéressé des activités, n'y participe pas non plus car "*quand t'es tu seul de ta gang, t'aimes pas ça*". Cependant B... est plus actif.

> *J'm'en vas patiner à l'aréna quand c'est notre tour...*
> *j'vas en mécanique le midi quand j'ai d'l'ouvrage...*
> *j'joue au ping pong... avec des gars de secondaire I, secondaire V.*

B... est le seul à avoir mentionné entretenir des relations avec d'autres étudiants que ceux de son groupe. Pour ce qui est de M..., T... et C..., on ne peut rien affirmer si ce n'est que le premier a déclaré: "*On est porté à se tenir en gang*".

Les relations avec le groupe-classe revêtent cependant une grande importance. Trois étudiants ont affirmé entretenir de meilleurs rapports avec les autres comparativement à l'an passé.

T...: *J'm'entends bien à comparer avec l'année passée... l'année passée, on avait le cours de mécanique avec nous autres, c'était tout l'temps la grosse foire, c't'année c'est juste le cours de menuiserie, ça va bien.*

M...: *Avant ça s'écoeurait, ça se battait.*

B...: *l'année passée, on n'était plus que c't'année, pis les gars c'était pas des gars, ça s'énervaient tout l'temps, ça s'tiraient des chaises, ça faisaient tout, y a des bouts fallait qu'on s'watch.*

.....des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école

On pourrait être porté à croire que les étudiants du Professionnel court ne sont pas enclins à privilégier la discipline; ce n'est cependant pas cela qui ressort de leur discours. Bien au contraire, ils considèrent les règlements nécessaires au bon fonctionnement d'une école. M... et T... nous ont même dit que le règlement concernant les absences devrait être plus sévère.

M...: *Les étudiants là-dans mon groupe, cinquante, soixante absences... y sont encore à l'école, fait p't'être ben vingt fois qu'y 'es avertissent, c'est si y a un autre absence, vous allez vous met' dehors, y loafent pis sont jamais dehors.*

Si tous ces étudiants admettent l'utilité des règlements, n'allons pas croire pour autant qu'ils les ont toujours tous très bien observés. Bien qu'aucun n'ait eu à rencontrer personnellement la direction pour une question de discipline, les bulletins de T... et C... dénotent assez souvent un mauvais comportement. De plus, trois de ces étudiants affirment avoir un meilleur comportement cette année comparativement aux années antérieures; c'est ainsi

que B... s'est exprimé:

> *L'année passée, j'étais plus fou, j'm'absentais, c't'année j'ai fait une couple de folies mais j'me contrôle.*

Seul C... en a bénéficié cette année des services individuels offerts par l'école; il s'est d'ailleurs dit fort satisfait de sa rencontre avec le conseiller d'orientation. "*Le conseiller d'orientation, quand tu y demandes de quoi, y cherche*".

Intéressons-nous maintenant aux qualités que les étudiants privilégient chez un professeur. Tous ont tendance à favoriser les qualités humaines d'un enseignant plutôt que sa compétence. Ils apprécient un professeur tolérant avec qui ils pourront discuter autre chose que de la matière, qui leur permettra de rire et enfin, qui ne les accablera pas de travail: "*Pas trop sévère. On travaille mais on n'a pas trop à faire*". En général, ils se montrent assez satisfaits de la façon d'enseigner de leurs professeurs: "*Ils expliquent pas mal toutes ben, ça dépend de nous autres si on veut comprendre ou si on veut pas comprendre*".

.....<u>de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?</u>

Tous les parents s'intéressent aux bulletins de leurs enfants et tous se sont objectés à ce que leur enfant abandonne l'école. Les parents de T... s'informent régulièrement du travail qu'il a à faire et sont surpris lorsqu'il leur répond: "*Je n'ai pas, j'peux pas en faire*". Selon ces étudiants, leurs parents sont contents du choix de leur métier; M... pour sa part dit: "*Mon père voulait que j'monte plus haut dans l'école, au cégep, j'ai dit pas capable*".

Les parents sont aussi en accord avec leur enfant au sujet de ses pratiques non scolaires: *"J'niaise pas à rien faire pis j'gagne un peu d'argent"*.

.....du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Que représente l'école pour ces quatre étudiants qui en sont à leur dernière année d'études? Prenons le cas de T... qui, rappelons-le, a fréquenté pendant un an une classe spéciale au cours de ses études primaires et deux au cours de ses études secondaires. Que pense-t-il de ces classes spéciales?

> *J'ai la chance d'aller là, ça m'a aidé en français, en maths; on n'était pas beaucoup pis les profs avaient l'temps de s'occuper d'nous autres... On apprenait mieux, c'était plus l'fun... j'aimais plus ça que d'aller dans les polyvalentes.*

S'il critique positivement son classement dans des classes spéciales, il n'apprécie pas pour autant l'école.

> *J'aimerais mieux travailler que venir à l'école, j'ai jamais aimé ça l'école... ici tu perds le quart de ta vie pour venir à l'école... L'été, j'aime mieux ça. Des fois, j'sus en classe, comme en maths ou en français, j'm'assis sur l'bord d'la vitre, j'pense au printemps, à l'été.*

Bien qu'il n'aime pas le français ni les mathématiques et qu'il trouve inutile la théorie dans ses cours de formation professionnelle, il ne nie pas l'importance de l'école: *"Si t'as pas d'instruction, tu peux pas aller ben loin dans vie. Tu vas à l'école, t'apprends des affaires, pis ça t'aide à t'placer à des places"*.

Contrairement à cet étudiant, B..., M... et G..., sans être des étudiants acharnés, n'ont pas l'impression de perdre leur temps

cette année à l'école. Bien sûr, ils ont tous déjà pensé quitter l'école et ils ont hâte de terminer, mais l'apprentissage d'un métier les intéresse.

> M...: *Quand j'ai commencé, j'aimais ça, mais après ça, quand j'ai tombé au secondaire là, secondaire II, j'ai commencé à m'tanner, j'tais tanné, pis là j'me tanne pas... depuis que j'aime c'que j'fais là.*

B... résume assez bien le discours des étudiants sur l'importance de l'école:

> *C't'une place pour apprendre, pour s'débrouiller plus tard dans vie là, j'vas pas là, pas un passe-temps parce qu'on est icitte pour apprendre, pas faire les caves pis toutes sortes d'affaires, pour se civiliser plus tard.*

4.4.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

Nous venons de rendre compte de la description que des étudiants du Professionnel court nous ont fournie de leurs pratiques scolaires et non scolaires, ainsi que de la représentation qu'ils se font de l'école. Essayons maintenant de voir quelles relations nous pouvons établir entre ces éléments.

En ce qui a trait à leurs pratiques scolaires, leur discours témoigne clairement d'un grand intérêt pour les cours de formation professionnelle et d'un intérêt beaucoup moins apparent, sinon inexistant pour les matières de base. Cette attirance évidente pour tout ce qui concerne la mécanique et la menuiserie se manifeste aussi intensément dans leurs occupations extérieures à l'école. Il nous est donc permis d'affirmer qu'il y a à ce niveau continuité entre

leurs pratiques scolaires et non scolaires. Quant à l'avenir, leurs intentions sont très claires: la plupart des étudiants travailleront avec leur père. Cet encadrement que leur fournit l'entreprise familiale semble les rendre beaucoup moins anxieux et beaucoup moins démunis que peuvent l'être bien d'autres jeunes de leur âge face au marché du travail.

Il ressort aussi de leur discours une intention commune de ne pas limiter leur spécialisation au secondaire IV mais, au contraire, de la poursuivre par les cours aux adultes. Est-ce là, pour eux, un moyen de remettre en question la qualification reçue en Professionnel court?

> *J'sus content, mais y disent toutes qu'on est obligé de r'venir dans les cours du soir... mon père aussi il dit.*

4.4.3 Que nous disent les étudiantes.....
.....de leurs activités en dehors de l'école?

Les quatre filles (A..., C..., E... et H...) collaborent quotidiennement aux travaux domestiques. E... dont la mère travaille à l'extérieur, y participe davantage:

> *Ben j'fais l'ménage, j'fais l'lavage, j'fais le r'passage, des fois j'fais les r'pas comme ma mère à travaille.*

H..., de son côté, est quasi autonome dans l'entretien de ses vêtements: "*J'lave tout l'temps mon linge tu seule*" et dans la préparation de ses repas: "*J'prépare mes repas, j'mange jamais la même affaire qu'eux autres, fa que...*"

Aucune d'elles n'a un travail régulier à l'extérieur, que ce soit pendant la semaine, la fin de semaine ou pendant les vacances. E... et C... iront garder à l'occasion, mais cela n'arrive que 2 à 3 fois par mois. A... affirme ne pas avoir besoin de travailler car "*mon chum y me paye mes sorties, pis mes parents, mon linge*". Stéréotype, sens aigu de la dépendance ou insouciance?

Seule H... participe à l'entreprise familiale très régulièrement, du jeudi soir au dimanche soir. Son père s'occupe du restaurant dont il est propriétaire. Même si elle aime beaucoup "*travailler au public*", son travail devient souvent un fardeau.

> *Ben là, c't'année, y* (ses parents) *m'ont dit c'tait moé qui travaillait à cause j'ai été leur aider pis là, j'leu ai prouvé que j'tais capable de travailler... c'est çà qu'j'aurais pas dû faire"... là y m'lâchent pu, faut tout l'temps ça soit moé qui travaille, ma soeur elle ben on peut pas s'fier su' elle, est trop gênée. Moé pis mettons qu'j'veux qu'à remplace une demi-heure pour jouer au pool avec les clients, non non.*

H... n'est pas rémunérée par ses parents; de temps en temps, son père lui donnera deux dollars.

> *Juste mes tips ça fait 10, 15 piastres par jour; mon père des fois y m'donne 2 piastres, j'pense qu'y est vraiment démodé".*

Ses pourboires lui permettent de s'acheter des vêtements:

> *J'm'achète du linge, ça fait 4 ans que j'paye mon linge, ma mère à m'a fait un cadeau c't'année, à m'a acheté une paire de souliers.*

Si ses parents l'incitent fortement à travailler au restaurant, c'est que "*de toute façon, y savent que j'étudie pas fa que y*

s'occupent pas de t'ça".

Nous avons parlé longuement de H..., mais il faut se rappeler qu'elle est la seule à participer à l'entreprise familiale. Bien sûr, C... aidera sa mère, à l'occasion, dans l'administration de l'entreprise, mais elle n'y trouve aucun intérêt: *"C'est rien que pour aider ma mère".*

A..., dont le père est entrepreneur-peintre, aimerait bien peinturer l'été parce que *"mon chum y travaille pour mon père l'été"* mais son père refuse lui disant que *"c'pas un métier pour les filles..."* A... est même en accord avec l'affirmation de son père. Quant à E..., il n'y a pas de participation puisque son père est décédé et que sa mère est serveuse.

Quels sont leurs loisirs? Contrairement aux étudiants, leurs loisirs sont peu nombreux et peu variés. N'oublions pas cependant leur plus grande participation aux travaux domestiques. Elles regardent quotidiennement la télévision, c'est d'ailleurs leur principal loisir. Bien sûr, elles feront un peu de ski de fond les fins de semaine mais elles n'ont aucun loisir organisé et le sport ne semble pas beaucoup les préoccuper. A... pratique cependant, trois fois par semaine, le ski, le patin, la bicyclette: ces activités sont aussi celles de son "chum".

.....du projet pédagogique que leur propose l'école?

L'école offre à ces étudiantes des cours de français, de mathématiques, de formation professionnelle et enfin de formation personnelle. Quel discours nous ont-elles tenu sur ces cours?

E..., qui a souvent échoué en français et en mathématiques au cours des années précédentes, dit aimer ces deux matières parce

que "*ça va bien cette année, j'passe*". Par contre, C..., à cause de difficultés individuelles, n'aime ni le français, ni les mathématiques.

> *En français, j'ai toujours eu d'la misère...*
> *en maths, au primaire, j'avais des problèmes,*
> *j'étais trop gênée pour demander des explications.*

Comme C..., A... n'aime aucune de ces matières. Le français a, pour elle, un contenu trop répétitif: "*C'est tout l'temps la même chose, c'toutes les mêmes choses qu'on apprend en 2, en 3*". Cependant, pour les mathématiques, elle évoque une raison d'incapacité individuelle: "*J'ai jamais été bonne là-d'dans*". H... dit aimer le français mais "*pas l'analyse, j'ai jamais compris ça depuis que j'sus au primaire*". Elle n'est pas non plus attirée par les mathématiques "*parce que c'est trop endormant, j'ai manqué beaucoup de cours au début d'l'année pis j'comprends pas*".

Tout comme les étudiants du Professionnel court, ces quatre étudiantes ne sont pas débordantes d'enthousiasme pour les matières de base. En sera-t-il autrement pour la formation professionnelle?

Peu importe l'école fréquentée, il ressort clairement que ces étudiantes n'apprécient pas leurs cours théoriques de formation professionnelle. Les raisons évoquées sont toujours les mêmes: une antipathie vis-à-vis leur enseignant et l'inutilité de la matière:

> *J'aime pas l'prof, y explique rien que pour lui,*
> *y explique mal, y nous parle de testament, pis ça*
> *vient endormant... c'pas inutile mais m'semble nous*
> *dire ça là, t'sais on s'en fout nous autres, on est*
> *ben qu'trop jeune pour comprendre ça... on n'est pas*
> *encore marié, p't'être y nous reste encore 5, 6 ans,*
> *qu'est-ça nous sert de savoir ça six ans avant.*

Est-ce vraiment la compétence des enseignants qui fait défaut ou est-ce le contenu des cours qui est trop théorique?

L'unanimité se fait aussi sur le cours de mécanographie, mais de façon positive. Elles ont toutes "*l'impression d'apprendre, la matière est facile*". En ce qui a trait au cours de dactylo, les opinions sont partagées. Comme pour le cours de mécanographie, A... et C... ont "*l'impression d'apprendre quelque chose*" alors que H... et E... affirment avoir beaucoup de difficultés avec leur doigté. Elles ajoutent "*on n'a pas d'prof, on niaise*".

> H...: *On n'a pas d'prof avec nous autres. Nous autres, y nous dit fait ça pis j'veux avoir ça à fin d'la semaine, pis on veut l'faire mais on est toute une gang, on est cinq, on est supposé d'ét' huit, y a jamais ça, on s'promène, on est tout l'temps parti nous autres, tout l'temps en train de s'promener pis on arrête une demi-heure avant qu'ça finisse. On niaise tout l'temps, ça qu'y est platte, au fond on apprend rien avec ça.*

Effectivement, leur professeur doit donner, au même moment, et dans un local différent, un cours de dactylographie aux étudiantes inscrites au Professionnel court III; puisque ces dernières en sont à leur début, il leur consacre plus de temps. Il n'est peut-être guère intéressant pour ces étudiantes d'avoir un professeur quasi absent mais peut-on exiger de lui qu'il ait, en plus de ses grandes qualités de bon pédagogue et de professeur compétent, le don d'ubiquité?

Pour ce qui est du cours d'éducation physique, A... et C... ne le suivent pas car l'école ne l'offre pas. À la question leur demandant si elles aimeraient l'avoir, C... a répondu ainsi: "*J'aimerais pas ça, on n'a pas besoin d'ça*", alors que A... nous a dit: "*J'aurais aimé ça avoir de l'éducation physique, j'voulais y d'mander au directeur au début d'l'année mais la moitié d'la classe à voulait*

pas faire de la gymnastique, moé j'aimerais ben mieux qu'y aille ça à place de pas d'cours, ça s'rait ben plus intéressant, tout l'temps s'écraser dans l'corridor pis parler". Par contre, H... qui fréquente une école où ce cours est offert, affirme catégoriquement qu'elle n'aime pas ça.

Comme dans le cas de l'éducation physique, le cours de catéchèse n'est offert que par l'école fréquentée par E... et H... et celles-ci ne sont pas très enthousiasmées par ce cours: *"J'aimerais mieux qu'y n'ait pas pentoute... ça donne pas grand' chose... quand on parle de Jésus pis d'son enfance, moé j'aime pas ça, j'ai pas d'mémoire... j'sais pas on pourrait parler d'la vie d'aujourd'hui des jeunes.*

Nous venons de traiter de l'intérêt que portent ces étudiantes à leurs divers cours. Nous nous intéresserons maintenant à l'étude qu'elles font à la maison. A... et C... ont mentionné qu'elles auraient du travail presque quotidiennement mais qu'elles étudient, tout au plus, une à deux fois par semaine et ce, pendant une demi-heure. Par ailleurs, E... et H... n'ont étudié qu'une seule fois depuis le début de l'année, lors des derniers examens. Comme le dit E...: *"J'ai jamais étudié rien".* Si H... a étudié aux derniers examens, ce n'est pas à cause d'un excès de zèle mais:

> *Parce que ma mère à partait pis moé j'voulais rester garder avec mon père au restaurant pis j'voulais pas v'nir à l'école t'sais là j'ai dit à mon père, j'vas étudier j'te l'promets si j'vas pas à l'école, pis là ben j'étudiais pour y montrer que j'étudiais pis là j'ai étudié... c't'à première fois, c'est juste parce que j't'ais forcée, sans ça j'venais à l'école, fait que han!*

Comme elles n'étudient pas, ces filles tout comme les garçons ne rencontrent pas beaucoup de difficultés dans l'exécution

de leurs travaux scolaires; elles ne recourent donc pas tellement à des personnes ressources. Quoi qu'il en soit, H... affirme "*ma mère à veut pu s'occuper de c'la, à comprend pu rien*". De toute façon, toutes démissionnent devant une difficulté puisque "*quand tu comprends pas, ça te l'dit pas plus de continuer*". H... explique ainsi le fait qu'elle n'aime pas étudier:

> *En 5e année, 6e année, on avait un professeur pas mal malin, à nous forçait à étudier tout l'temps, pis moé étudier, j'étudiais par moi-même mais pas tellement pis là à nous forçait à étudier, si t'avais pas 60 pour cent à nous faisait doubler pis moé j'avais peur, voulais pas doubler fa qu'là c't'année là, ça m'a forcée à étudier pis là ben après ça, j'tais écoeurée.*

Alors que A..., C... et E... ont besoin de tranquilité pour étudier, H... au contraire, étudie dans le bar du restaurant de son père "*ben dans l'bar, ben pas pu pire, mettons qu'j'étudierais à maison, j'mets d'la musique pour étudier*".

Tout comme les étudiants, la participation de ces étudiantes aux activités organisées est nulle. Elles préfèrent parler avec des amies et leurs relations sociales ne se limitent pas à leur secteur. Pour elles, les ami(e)s sont d'une importance primordiale: "*J'viens à l'école quasiment juste pour le midi*" et leur influence est très grande "*en secondaire I, j'avais pas des ami(e)s ben ben tranquilles, ça fa que j'faisais comme eux autres.*

.....<u>des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école</u>?

H... est la seule des quatre étudiantes à avoir plusieurs fois rencontré la direction pour question de discipline, en

particulier au sujet du "loafage":

> *Moé pis Z... on était allé fumer, loafer dans toilettes... pis là y* (directeur de secteur) *nous a vues, pis là ben y nous a amenées à son bureau, y commençait à nous engueuler, vous êtes allées loafer à l'aréna, on n'était pas allé là, nous autres on l'ostinait, y nous engueulait encore plus, pis disait là m'prenez-vous pour une valise? On n'était pas allé loafer à l'aréna, on a loafé dans toilettes, y commence à nous engueuler pour ça... ça fait que là y est toujours su mon dos.*

Elle est aussi la seule qui est en désaccord avec le règlement portant sur les billets d'absence: *"J'trouve ça niaiseux pis ma mère à veut pas en faire elle, c'est elle qui veut pas en faire, ma mère à veut rien savoir de t'ça, à n'en fait même pas".*

Comme les étudiants, les étudiantes privilégient, chez un(e) enseignant(e), ses qualités humaines à sa compétence. Elles aiment:

> *Un prof qui chiâle pas tout l'temps après nous autres, qui sont pas tout l'temps su not' dos, prof smart... prof qui a pas l'air bête, qui comprend, qui est comme un ami, qui prend l'temps d'parler avec nous autres, qui parle pas tout l'temps de matière.*

A... précise que les professeurs du secondaire ne sont pas comme ceux du primaire:

> *En 5e année, y* (professeur) *n'avait pas un qui osait sacrer après nous autres, nous amancher des claques sa yeule, asteur y font toute ça.*

Elle ajoute:

> *Y dit j'viens jus' icitte pour vous enseigner parce qu'j'aime pas ça, y a dit j'viens icitte pour l'argent...*

ça y dérangeait pas pentoute si on passait ou si on passait pas... Y avait l'air à vouloir dire que on était 'ien qu'une gang de niaiseuses...

Les pauvres étudiantes!

Au début d'l'année, j'avais frappé su' l'bureau, on s'tait tout mis en gang, on frappait su' l'bureau... fa que là y arrive, y dit tu vas avoir un rapport, 'ien qu'à cause j'ai cogné su' l'bureau, c'est niaiseux.

J'sus plus baveuse que les autres années avec les profs, je m'laisse pu piler ses pieds. Avant y m'disaient d'faire ça, pis j'venais, j'avais peur pis là j't'arrivé en EPSC l'année passée, on 'tait pas un gros groupe, me su dégênée... C't'incroyable j'bave les profs, y ont beau dire c'qu'y veulent mais moé quand ça marche pas, ça marche pas.

Quand on est jeune, on a p't'être peur du professeur, mais rendu en secondaire ouf! on n'a pu peur du prof.

Les pauvres professeurs!

Ces étudiantes ont-elles déjà bénéficié des services individuels offerts par l'école? Deux seulement en ont bénéficié et elles en sont satisfaites. C... a rencontré, cette année, le conseiller en orientation en vue de son inscription dans une autre école, l'an prochain. H..., pour sa part, a consulté le psychologue: "*J'sus t'allée voir le psychologue, j'ai aimé ça, à m'a dit mon caractère pis c't'un peu vrai c'qu'à m'a dit*".

.....de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Étant donné qu'elle travaille à l'extérieur, la mère de E... n'a pas beaucoup le temps de s'occuper de son travail scolaire et

E... ne lui montre ses bulletins que lorsqu'elle y pense. Cependant, à la fin de la dernière étape, sa mère est allée rencontrer certains professeurs *"A voulait surtout savoir si j'tais tranquille aussi si j'travaillais bien"*.

Les parents de H... semblent avoir démissionné devant son manque de travail. D'ailleurs, comme nous l'avons dit précédemment, sachant de toute façon qu'elle n'étudie pas, ils l'incitent à travailler au bar. De plus, selon H..., ses parents ne se préoccupent pas outre mesure de ses bulletins *"A s'occupe jamais de ça"* et de ses absences *"A peut pas y faire grand' chose"*.

Les parents de C... et A... regardent les bulletins, mais font peu de commentaires et le fait qu'elles étudient peu ne semble pas trop les préoccuper. A...: *"ça leur dérange pas, j'fais qu'est-c'que j'veux"*.

.....du tremplin que peut représenter ou non l'école?

(E...): *"Ça fa comme dans une prison l'école"* et les étudiantes du Professionnel court ne cherchent qu'à s'en évader.

> *J'aime pas l'école, j'me sens pas ben, m'sauver c'est un plaisir... j'ai ça dans tête.*

C'est ce qui pourrait expliquer l'absentéisme chronique dont souffre la majorité d'entre elles.

> H...: *Les absences, j'doub' à chaque année. Le premier secondaire I, j'ai eu cinquante absences, le deuxième, cent queuq', l'troisième ben j'ai passé l'deux cent quèt' chose... t'es portée tout l'temps à t'en aller.*

Ne voulant pas doubler leur secondaire II, elles se sont orientées, malgré elles, au Professionnel court et c'est à la veille de terminer leurs études qu'elles prennent vraiment conscience de l'impasse dans laquelle elles se trouvent.

> H...: *Y m'avaient dit icitte qu'on pouvait s'placer beaucoup, mais c'est c't'année surtout quand qu'j'ai su c'qu'on pouvait faire là, on peut pu rien faire après.*

Elles n'ont pas intérêt à étudier:

> H...: *J'aime pas tellement ça étudier moé, pis surtout c'te diplôme là qu'on va avoir, ça vaut pas ben ben à peine.*

Elles ont l'impression de rien apprendre ou, tout au plus, d'apprendre peu.

> A...: *Moé, j'dis que jusqu'en 6e année on apprend d'quoi, mais rendu icitte, on apprend pu rien, y a rien à apprendre.*

Si les garçons du Professionnel court semblent fort intéressés par leur formation professionnelle, les filles le sont peu.

> C...: *Moé j'sus venue dans l'cours que j'fais pas parce que ça m'intéressait, parce que j'voulais pas r'doubler, fa que j'sus venue icitte mais c'pas parce qu'ça m'intéressait.*

Que font-elles donc à l'école? Rencontrer leurs amis, avoir le plaisir de s'absenter, tout en attendant, avec un peu de regret, d'en finir au plus vite.

L'importance de l'école, c'est d'finir au plus vite... j'avais hâte de finir mais là j'le regrette... j'aurais dû continuer, là ça m'sert à rien, j'v'avoir trop d'années à r'prendre.

4.4.4 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes

Nous avons tenté vainement de trouver des liens entre les pratiques scolaires et les pratiques non scolaires de ces étudiantes. Nous devons conclure que les activités scolaires et non scolaires constituent deux mondes opposés.

Elles viennent à l'école parce qu'elles y sont obligées... Pourquoi abandonner puisque la fin approche? Malgré cette répulsion pour l'école, C... veut suivre l'an prochain des cours de cuisine alors que les autres pensent un jour s'inscrire aux cours pour adultes. E... et H... espèrent que leur stage les aidera à se trouver un travail alors que A... ne s'en fait pas: "*Ça me dérange pas de pas travailler, j'vas rester chez nous*".

Quoi qu'il en soit, le travail et les études ne sont qu'occupations provisoires en attendant la réalisation du rêve, celui de se trouver un mari!

À 25 ans, ah! ben j'pense ben j'vas marier!

4.5 LES PRINCIPALES CARACTÉRISTIQUES DES RAPPORTS À L'ÉCOLE DES ÉTUDIANT(E)S DE LA VOIE PRATIQUE ET DU PROFESSIONNEL COURT, COMPARÉES À CELLES DES ÉTUDIANT(E)S DU PROFESSIONNEL LONG ET DU GÉNÉRAL ISSUS DE FAMILLES DES PROPRIÉTAIRES D'ENTREPRISES ARTISANALES *

Rappelons que vingt-sept étudiant(e)s font l'objet de ce chapitre: 4 garçons, 2 filles en Voie pratique - 4 garçons, 4 filles en Professionnel court - 4 garçons, 3 filles en Professionnel long et 2 garçons, 4 filles au Général.

Le cheminement scolaire

L'analyse du cheminement des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court nous a révélé que, chez les premiers, la fréquentation de classes spéciales est très répandue spécialement chez les filles où elle s'étend sur presque tout le primaire; ce qui en l'occurrence diminue le nombre de leurs échecs. Chez les garçons, cette fréquentation est moins généralisée et elle dure moins longtemps. Ceux-ci ont, par ailleurs, échoué la totalité ou la moitié de leurs années d'études au primaire. Malgré leur classement au secondaire I, en Voie pratique, les étudiants et les étudiantes connaissent encore des échecs; contrairement au primaire, ceux-ci sont maintenant plus nombreux chez les filles. Enfin, l'apprentissage et les problèmes de comportement sont peu fréquents chez les garçons et les filles de ce secteur.

Les étudiant(e)s du Professionnel court connaissent beaucoup plus de redoublements et d'échecs, il n'y a cependant qu'un individu qui ait fréquenté une classe spéciale au primaire. Tout au long des

---

* La description des propos des étudiants et des étudiantes du Professionnel long et du Général est placée en appendice 2, annexe C.

études primaires et secondaires, l'absentéisme et les problèmes de comportement sont plus importants chez les étudiant(e)s de ce secteur, particulièrement dans le cas du français et des mathématiques. Au secondaire, les échecs et les problèmes d'absence sont plus nombreux chez les filles alors que les mauvaises notes de comportement sont surtout l'apanage des garçons.

Au Professionnel long, la majorité des garçons (3) ont dû allonger leurs études primaires par une septième année. Bien qu'ils aient connu des échecs, le nombre demeure cependant inférieur* à celui des garçons et des filles du Professionnel court. De plus, l'absentéisme et les mauvaises notes de comportement y sont aussi plus rares. Le cheminement des trois filles du Professionnel long est nettement différent; elles sont les seules parmi les enfants de propriétaires d'entreprises familiales à avoir connu un parcours scolaire sans aucune embûche. En effet, bien que les bulletins des étudiant(e)s du Général ne révèlent aucun problème d'absence ou de comportement, leur cheminement n'est pas exempt d'échecs et de redoublements.

Ainsi, quel que soit le secteur (les filles du PL excepté) les fils et les filles de propriétaires d'entreprises artisanales ont connu des échecs, des redoublements ou une septième année. Il existe, bien sûr, des variations dans l'occurrence de ces problèmes selon le secteur. Ceux du Professionnel court en ont connu davantage tandis que ceux de la Voie pratique, qui ont plutôt fréquenté des classes spéciales, ont été moins touchés par ce type de problème. On constate aussi que l'absentéisme et les problèmes de comportement sont moins répandus chez les étudiants et les étudiantes du Professionnel long et du Général. En comparant les garçons et les filles,

---

* Un seul étudiant a connu 7 échecs durant ses études primaires et secondaires.

on observe chez celles de la Voie pratique une fréquentation plus longue et plus répandue des classes spéciales et chez celles du Professionnel court des échecs plus nombreux, tandis qu'à l'encontre de leurs confrères les étudiantes du Professionnel long ont un cheminement scolaire sans heurts.

Mis à part les filles de la Voie pratique et du Professionnel long qui sont toutes âgées de quinze ans*, la plupart des autres étudiant(e)s ont seize ans.

Les activités en dehors de l'école

En dehors de l'école, tous les garçons effectuent des travaux d'entretien à l'extérieur de la maison et la plupart de ceux de la Voie pratique, du Professionnel court et du Professionnel long sont intégrés au sein de l'entreprise familiale. Les travaux qu'ils y font supportent assez souvent la spécialisation technique qu'ils apprennent à l'école. Ceux du Général participent moins fréquemment à l'entreprise familiale, ils parlent davantage en termes d'aide apportée à leur père, plutôt que d'une qualification technique recherchée. Dans chacun des groupes, la moitié des garçons ont un emploi rémunéré dans divers domaines. Pour la plupart, ces activités de travail ne semblent pas être un obstacle aux études. Cependant, la priorité des études sur les activités de travail apparaît chez un étudiant du Professionnel long et un autre du Général.

(PL): *Si j'me trouvais une petite affaire, pas pour nuire à l'école.*

(Gén): *C'est rien que quand j'ai rien à faire que j'y vas, mes études passent avant ça.*

---

* Les premières ont passé presque tout leur primaire et leur secondaire dans des classes spéciales, donc n'ont pas connu des redoublements.

L'argent gagné sert généralement aux menues dépenses, soit à l'achat de vêtements ou d'articles de sport. Un des deux garçons du Général économise pour s'acheter une automobile mais en précisant: "*ça presse pas, j'aime autant avancer dans mes études*".

Par rapport aux activités en dehors de l'école, les filles de propriétaires de petites entreprises artisanales se distinguent fortement des garçons. Chez elles, l'implication dans l'entreprise familiale est très peu généralisée; seulement trois filles sur treize y participent et pour deux d'entre elles le travail n'est qu'occasionnel. Elles occupent plutôt leur temps non scolaire aux diverses tâches domestiques et à la garde d'enfants. Ce travail rémunéré est plus fréquent chez celles du Professionnel long et du Général. Elles utilisent généralement leur argent à l'achat de vêtements.

Au chapitre des loisirs, les filles de la Voie pratique et du Professionnel court ont des loisirs moins nombreux que les garçons, contrairement à celles du Professionnel long et du Général dont les loisirs sont aussi diversifiés que les garçons.

Ainsi, tous les enfants de propriétaires d'entreprises familiales effectuent des travaux domestiques, toutefois, on note une différence majeure selon le sexe; les garçons travaillent à l'extérieur de la maison, les filles le font à l'intérieur. D'autres différences entre garçons et filles apparaissent au niveau de la collaboration à l'entreprise familiale, du travail rémunéré et de l'utilisation de l'argent. Par rapport aux loisirs, seules les filles de la Voie pratique et du Professionnel court se distinguent des autres garçons et filles; elles en ont moins et ils sont moins diversifiés. On a aussi noté certaines distinctions chez les garçons du Général quant à l'ampleur de leur participation à l'entreprise familiale, de même qu'à l'utilisation de l'argent gagné. Certains garçons du

Professionnel long et du Général déclarent ouvertement la préséance de leurs études sur leur travail, propos que l'on ne retrouve pas chez les étudiant(e)s des autres secteurs.

Le projet pédagogique

Tous les étudiant(e)s inscrits dans un projet de formation professionnelle que ce soit en Voie pratique, au Professionnel court ou Professionnel long, accordent leur préférence aux matières professionnelles. Le caractère utilitaire de ces matières prédominent dans les propos des étudiant(e)s. La facilité de compréhension, le meilleur rendement et la satisfaction d'avoir accompli un travail concret sont les autres raisons évoquées pour expliquer l'attirance vis-à-vis les matières professionnelles. Sur ce point, les garçons disent préférer les cours en atelier aux cours théoriques même s'ils reconnaissent la nécessité de ces derniers.

Seules les quatre filles du Général déclarent de façon unanime aimer les matières de base; pour les autres étudiant(e)s, l'attirance pour l'une ou pour les deux matières est si variée à l'intérieur même des secteurs qu'il est difficile de relever des tendances globales pour l'un ou l'autre des groupes. Au plan des critères de non attirance, on distingue quelques différences alors que les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court parlent plutôt d'incapacité individuelle, ceux et celles du Professionnel long évoquent l'inutilité de ces matières où encore l'antipathie vis-à-vis de l'enseignant.

chu obligé... mais pour moé, c'est pas utile...

peut-être que j'aimerais ça si on avait un autre prof...

Les deux garçons du Général sont partagés: l'un d'eux croit à une amélioration possible de son rendement, alors que l'autre affirme qu'il n'est "pas bon".

Les étudiants et étudiantes du Général et du Professionnel long étudient davantage que ceux des deux autres secteurs où seuls les deux garçons de la Voie pratique qui sont plus orientés vers une formation personnelle* nous disent consacrer un certain temps à l'étude. De plus, les étudiant(e)s du Général y consacrent plus de temps que ceux du Professionnel long; ces derniers concentrent surtout leurs efforts sur les matières professionnelles.

Les activités offertes par l'école attirent surtout ceux et celles inscrits au Général. Les garçons et les filles des autres secteurs n'y participant peu ou pas.

Donc, quel que soit le secteur, les étudiants et les étudiantes engagés dans l'acquisition d'un métier préfèrent les matières professionnelles. L'attirance pour les matières de base ne se distingue pas de façon définie selon le secteur ou le sexe puisque seules les filles du Général aiment ces matières. Par ailleurs, les critères de non attirance varient selon le secteur. Le temps consacré à l'étude et à la participation aux activités est aussi différent selon le secteur.

Les personnes et les règlements qui les encadrent

Mis à part quelques nuances, on observe très peu de différences, selon le secteur ou le sexe, dans les propos des étudiant(e)s

---

* Souvenons-nous qu'en Voie pratique, 2 garçons sur 4 suivent des cours de formation professionnelle reliés à l'apprentissage d'un métier, tandis que pour les autres ces cours sont plutôt orientés vers une formation personnelle.

au sujet de la direction, des règlements des enseignant(e)s et des professionnel(le)s non enseignant(e)s. Seuls les garçons de la Voie pratique et une fille du Professionnel court ont rencontré la direction pour certains problèmes de comportement ou de "loafage". Les autres n'ont pas eu de rapports avec la direction ou en ont eus pour des problèmes de classement ou d'organisation d'activités.

La réaction aux règlements est aussi similaire, tous approuvent les règlements et certains désiraient même qu'ils soient plus sévères (garçons du PC et PL, filles du Général).

Dans les quatre secteurs, le professionnel non enseignant le plus consulté est le conseiller en orientation dont tous se déclarent satisfaits.

Enfin, de façon générale, bien que les étudiant(e)s ne négligent pas la compétence chez un enseignant, ils privilégient, quel que soit le secteur, une relation pédagogique au sein de laquelle les relations humaines occupent une place prépondérante.

Ainsi, les fils et filles de propriétaires d'entreprises familiales ont des rapports similaires vis-à-vis les personnes et les règlements qui les encadrent à l'école.

L'intérêt des parents

D'après ce que nous ont dit les étudiant(e)s, l'intérêt des parents varie selon le secteur de fréquentation scolaire. Les parents d'étudiant(e)s de la Voie pratique s'intéressent au travail scolaire à la maison, prennent connaissance des bulletins et les commentent positivement ou négativement selon le cas. Les deux filles nous ont dit que leurs parents s'étaient résignés à leur classement.

Les garçons du Professionnel court nous ont tenu des propos similaires quant à l'intérêt de leurs parents, par ailleurs, d'après les propos des quatre filles de ce secteur, leurs parents semblent manifester moins d'intérêt que ceux des garçons et des étudiant(e)s des autres secteurs.

Par contre, près de la moitié des étudiant(e)s du Professionnel long et la totalité de ceux du Général déclarent que leurs parents les suivent de près dans leur travail scolaire à la maison. Toutefois, un garçon du Professionnel long déplore le désintérêt de ses parents vis-à-vis ses études alors que deux étudiantes de ce même secteur affirment que leurs parents ne comprennent rien dans leurs bulletins. Au Général, outre le fait de porter une attention particulière au travail scolaire, les parents les incitent à poursuivre leurs études.

À veut absolument que j'aille au cégep au moins.

Un des garçons affirme que ses parents lui demandent d'avoir au moins 80%, un autre nous dit que son père ne requiert sa participation à l'entreprise familiale qu'à la condition qu'il n'ait pas d'étude à faire.

Donc, les parents dont les enfants sont au Professionnel long ou au Général portent une attention plus particulière aux activités scolaires de leurs enfants. Ceci est encore plus marqué au Général, alors que chez les filles du Professionnel long toutes ne reçoivent pas la même attention de la part des parents.

Le tremplin que peut représenter l'école

La qualification recherchée à l'école et la représentation que les étudiant(e)s se font de cette institution varient selon les

secteurs de fréquentation scolaire.

Les garçons qui travaillent au sein de l'entreprise familiale (3 chez ceux du PC et 2 chez ceux de la VP), viennent chercher à l'école les rudiments de leur métier; comme ils veulent en sortir le plus tôt possible, mais qu'ils sont conscients des limites de la qualification liée au secteur qu'ils fréquentent, ils comptent suivre des cours à l'éducation des adultes pour se spécialiser. Cette conscience d'être dans un secteur particulier est davantage ressentie chez les filles de la Voie pratique qui en sont complexées. Les étudiant(e)s du Professionnel court demandent aussi à l'école de leur apprendre leur métier, mais ils insistent davantage sur son rôle de formation générale: savoir écrire, lire, apprendre à "se débrouiller" "se civiliser" connaître le monde. Les quatre filles de ce secteur ont une vision bien particulière de l'école; pour elles l'école est une "prison" d'où elle veulent sortir le plus rapidement et où l'absentéisme représente un moyen d'évasion temporaire. Ainsi, les étudiant(e)s qui ne joindront pas l'entreprise familiale, entrevoient un avenir professionnel plus ou moins certain.

Comme ceux et celles de la Voie pratique et certains garçons du Professionnel court, les étudiants et étudiantes* du Professionnel long viennent chercher à l'école une qualification technique. Nous avons vu que les premiers (VP, PC) doutant de la capacité de l'école à leur fournir une qualification complète, préfèrent, dans certains cas, obtenir un complément à leur formation par l'éducation des adultes, ceux du Professionnel long, par contre n'hésiteront pas à retarder leur départ de l'école pour se spécialiser. Les étudiants et étudiantes du Général

---

* À l'exception d'une qui veut retourner au secteur Général.

demandent surtout à l'école de les qualifier de façon à ce qu'ils puissent accéder au cégep ou à l'université. Précisons que les quatre filles de ce secteur espèrent poursuivre une formation technique au cégep dans des secteurs "féminins": esthétique de présentation, technique familiale, technique infirmière, alors que les deux garçons envisagent d'aller à l'université.

Considérant que les étudiantes du Professionnel long, malgré un cheminement sans heurts, choisissent une formation secondaire terminale et que celles du Général se destinent au cégep à des métiers habituellement "réservés" aux femmes, tout nous porte à croire que d'une certaine façon leur orientation professionnelle est prédéterminée.

Enfin, la vision dramatique de l'école des filles du Professionnel court ne se retrouve pas chez ceux et celles du Professionnel long et du Général. Ils se la représentent comme dispensatrice de connaissances jugées nécessaires pour atteindre l'objectif fixé —métier, cégep ou université— "*ça prépare pour le cégep*. L'école fournit en plus, selon eux, une formation sociale:

Te former, apprendre à être sociable...

Ainsi, bien que la plupart voient l'école comme un lieu préparatoire à l'exercice de leur métier, il existe des différences importantes entre secteurs dans le niveau et le type de qualification recherchée, dans les aspirations scolaires et professionnelles, ainsi que dans la représentation du rôle de l'école. A ces différences, s'ajoutent aussi des distinctions entre garçons et filles pour les secteurs du Professionnel court, Professionnel long et Général.

Donc, les fils et les filles de propriétaires d'entreprises familiales se différencient peu dans leurs propos sur le projet pédagogique et ont des rapports similaires avec le personnel d'encadrement et les règlements. Ils ont tous des incidents dans leur parcours scolaire, le nombre et la gravité de ceux-ci varient d'un secteur à l'autre.

Les activités de loisirs, les critères de non attirance pour les matières de base, l'intérêt pour l'étude et le temps qu'ils lui consacrent, la participation aux activités offertes par l'école, l'intérêt des parents et le tremplin que peut représenter l'école sont autant d'éléments sur lesquels les étudiant(e)s se différencient selon le secteur auquel ils appartiennent.

Le sexe de l'étudiant(e) apporte également des distinctions dans le type de travail domestique, la collaboration à l'entreprise familiale, le type d'emploi rémunéré et l'utilisation de l'argent. De plus, au niveau de la qualification recherchée à l'école, de la valorisation de cette dernière ainsi que des aspirations, les garçons et les filles nous ont tenu des propos distincts.

CHAPITRE 5

LES RAPPORTS À L'ÉCOLE DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES ISSUS DE FAMILLES D'AGRICULTEURS

Nous venons d'analyser dans le chapitre précédent les propos des fils et filles d'artisans et de propriétaires de petites entreprises familiales. Bien que les agriculteurs soient aussi propriétaires d'entreprises familiales, le type particulier de ce genre d'entreprise nous a amenés à considérer séparément les familles d'agriculteurs. D'ailleurs, comme le dit Bertaux:

> *...la famille paysanne se distingue des petits producteurs urbains: la production agricole peut utiliser le travail des enfants et ce travail lui est nécessaire.**

De plus, au Québec la tradition a placé les agriculteurs dans une position différente des artisans, tant au plan économique que culturel.

Les propos des étudiant(e)s nous informeront sur la participation des enfants au travail agricole. Nous pourrons alors nous interroger sur les incidences particulières de cette contribution familiale sur les rapports à l'école des fils et filles d'agriculteurs.

---

* Daniel Bertaux, Destins personnels et structure de classe, p. 79.

5.1 LA SITUATION FAMILIALE

Notre échantillon comporte treize étudiants et six étudiantes issus de familles d'agriculteurs. La répartition selon les secteurs de fréquentation scolaire se fait comme suit:

Secteur \ Sexe	Garçons	Filles	Total
Voie pratique	2	1	3
Professionnel court	8	1	9
Professionnel long	2	3	5
Général	1	1	2
Total	13	6	19

Les deux garçons du Professionnel long vivent en foyer d'accueil et ne demeurent plus sur une ferme, mais étant donné qu'ils y ont passé la majeure partie de leur existence, nous les avons considérés comme fils d'agriculteurs. Le père d'un étudiant du Professionnel court, tout en demeurant agriculteur, n'exploite plus lui-même la ferme; il est courtier et occupe des fonctions politiques, le père d'un étudiant de la Voie pratique est décédé depuis quelques années, dans ces deux derniers cas, ce sont les enfants qui voient à la bonne marche de l'entreprise.

La presque totalité des étudiant(e)s demeurent en milieu rural (16); trois vivent en banlieue. La majorité résident sur la Rive-sud (17).

Parmi les mères des étudiant(e)s, une seule travaille à l'extérieur de la maison; elle est courrier rural *. Toutes les autres sont ménagères (17); cependant, l'une d'entre elles fait des travaux de couture pour quelques clientes et une autre confectionne et vend des tapis.

---

* Terme employé pour désigner les personnes qui distribuent le courrier en milieu rural, autrefois appelées "postillons".

La plupart des parents ont un niveau de scolarité primaire. Toutefois, pour trois garçons du Professionnel court, au moins un des deux parents a une scolarité de niveau secondaire, ceux de la fille du Général ont tous les deux complété des études secondaires et suivent encore des cours à l'éducation des adultes.

Mis à part les étudiant(e)s du Général, ceux des autres secteurs proviennent de familles relativement nombreuses; on compte en moyenne dix enfants chez ceux de Voie pratique et sept chez ceux du Professionnel long et du Professionnel court, alors que la moyenne n'est que de trois pour ceux du Général. Parmi les frères et soeurs des étudiant(e)s, ceux qui ne sont plus aux études sont généralement ouvriers, salariés exécutants ou employés. Ainsi nous observons chez ces familles d'agriculteurs dont les enfants deviennent ouvriers un processus de mobilité structurelle*. Seulement deux familles parmi les dix-huit sont en processus de mobilité verticale, les enfants occupent pour la plupart des postes d'agents d'encadrement ou sont étudiant(e)s au niveau collégial ou universitaire; l'une de ces familles est celle d'un étudiant du Professionnel court, l'autre celle de l'étudiant du Général.

Globalement, les étudiant(e)s de la Voie pratique, du Professionnel court et du Professionnel long sont issus de familles nombreuses dont les parents ont un niveau de scolarité primaire et dont les frères et soeurs sont, pour la plupart, ouvriers, salariés exécutants ou employés. Cette constatation n'est pas spécifique à

---

* Passage d'une classe à une autre dû à des changements dans l'organisation économique.

notre population puisque Bertaux nous dit qu'en France:

> *Parmi les fils de paysans (propriétaires N.A.) qui quittent la terre —et pour les générations les plus jeunes c'est maintenant le cas de deux sur trois— la majorité deviendra ouvrière.**

Les familles des étudiant(e)s du Général sont moins nombreuses, les parents sont plus scolarisés (la fille) ou la famille est en processus de mobilité (le garçon). Cela aura-t-il une influence sur leurs rapports à l'école? On le verra dans leurs propos.

---

* Ibid, p. 250.

5.2 LE CHEMINEMENT SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DE LA VOIE PRATIQUE ET DU PROFESSIONNEL COURT

Tous les étudiant(e)s de la Voie pratique (3) et la majorité de ceux et celles du Professionnel court (8/9) ont prolongé leurs études primaires d'une année. Pour la plupart des étudiant(e)s du Professionnel court (6/9), cette année supplémentaire consiste en un redoublement tandis que les trois autres de ce secteur et ceux de la Voie pratique ont fait une 7e année.

Le cheminement au primaire est l'occasion de nombreux problèmes de rendement pour les garçons et les filles de ces deux secteurs Sauf un cas, tous les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court ont échoué au moins une année en français et plus de la moitié (7/12) en ont échoué deux. Les mathématiques constituent davantage un problème pour ceux de la Voie pratique puisque tous ont eu au moins quatre ans d'échecs dans cette matière alors qu'en Professionnel court seulement deux étudiants sur neuf ont échoué plus de deux années.

L'absentéisme et les problèmes de comportement ne touchent que quelques étudiant(e)s du Professionnel court (2 pour l'absentéisme, 3 pour le comportement) chez qui on ne re[illegible]e d'ailleurs qu'une ou deux mauvaises annotations.

Ainsi, le cheminement au primaire de ces garçons et de ces filles de la Voie pratique et du Professionnel court est marqué surtout par les échecs et les redoublements.

Le classement des deux garçons de la Voie pratique s'est effectué dès le début du secondaire I, alors que celui de la fille a eu lieu après un secondaire I Récupération. Au Professionnel court, les garçons sont orientés après deux (4/8) ou trois (4/8)

ans en Voie régulière et/ou en Récupération; l'étudiante, pour sa part, entre en PC III après avoir doublé son secondaire I. Chez les étudiant(e)s des deux secteurs, la moyenne d'âge est de 17 ans.

Alors qu'en Voie pratique un étudiant seulement échoue une année en mathématiques*, en Professionnel court les échecs sont plus nombreux et plus fréquents. En effet, mis à part un garçon dont le cheminement scolaire est exempt de problème et qui a choisi de s'orienter en Professionnel court après un début de secondaire IV, tous les autres garçons de ce secteur ont connu au secondaire des échecs en français (7) et un certain nombre en ont eus en mathématiques (5). La plupart ont échoué au moins deux ans dans ces matières; 5/8 en français et 4/8 en mathématiques. Les deux tiers de ces échecs se sont produits avant leur classement en PC III. En formation professionnelle, la moitié des garçons connaissent un échec (4), un seul en a deux. Au cours de ses quatre années d'études au secondaire, l'étudiante du Professionnel court a échoué la moitié de ses cours de mathématiques et de formation professionnelle.

L'absentéisme et les problèmes de comportement se retrouvent surtout chez les garçons du Professionnel court; la plupart (5) en ont connus, mais peu souvent; leurs bulletins ne révèlent des mentions d'absence qu'une ou deux fois en français ou en formation professionnelle. Cependant, au niveau du comportement, les mauvaises notes (D et E) sont plus généralisées en mathématiques (5 étudiants) qu'en français (2 étudiants) ou en formation professionnelle (1 étudiant), mais leur nombre dépasse rarement le cinquième des évaluations totales. Il faut préciser que ceux qui ont des problèmes de comportement au secondaire, n'en

---

* Rappelons qu'en Voie pratique, les étudiant(e)s suivent un programme spécial qui réduit considérablement l'occurrence des échecs.

ont généralement pas eus au primaire, ainsi l'école n'a pas toujours considéré ces garçons comme turbulents. En Voie pratique, un seul des deux garçons connaît quelques problèmes d'absence, mais les deux ont des problèmes de comportement; pour l'un cela représente le quart de ses évaluations en français, en mathématiques et en formation professionnelle, tandis que l'autre ne se voit attribuer que quelques mauvaises notes en formation professionnelle. Remarquons que le comportement des deux filles de la Voie pratique et du Professionnel court n'est annoté comme mauvais qu'une fois en mathématiques et en éducation physique.

Ainsi, les redoublements, les classements en Récupération, les problèmes de comportement et surtout de rendement caractérisent le cheminement scolaire des étudiant(e)s du Professionnel court, alors que celui des étudiant(e)s de la Voie pratique est surtout marqué par de sérieux problèmes de rendement qui les conduisent vers l'Adaptation scolaire où ils y font toutes leurs études secondaires. Différents des étudiant(e)s du Professionnel court quant à leur cheminement ceux-ci le sont-ils aussi dans leurs propos?

5.3 LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DE LA VOIE PRATIQUE

Les propos décrits ici sont ceux de deux garçons et d'une fille.*

5.3.1 Que nous disent les étudiants..... ..... de leurs activités en dehors de l'école?

En ce qui a trait à la participation au travail domestique, nous disposons des propos d'un seul des deux garçons, qui déclare ne pas participer aux travaux de la maison. Par ailleurs, les deux garçons ont un emploi rémunéré. S..., dont la famille a quitté la ferme depuis trois ans, travaille dans une bergerie tout au long de l'année scolaire et durant les vacances; il y travaille généralement matin et soir. Mais, durant l'hiver, il dit être allé les samedis et durant certaines journées de classe; la raison qu'il invoque pour travailler durant ces journées est l'acquisition d'un salaire plus élevé:

J'voulais avoir une plus grosse paye en fin de semaine.

S... ajoute qu'en plus de la rémunération, son travail lui a permis d'acquérir des connaissance nombreuses sur les moutons.

Contrairement à S..., l'emploi de F... n'est que saisonnier, il travaille durant les vacances pour un voisin qui a un restaurant, il y fait la cuisine et de l'entretien. Mais, en plus de son emploi rémunéré, F... contribue aux différents travaux de la ferme comme la traite et les foins. Il y consacre environ une heure et demie au retour de l'école et il y participe aussi durant les fins de

---

* Contrairement au chapitre 3, nous avons considéré séparément les propos de l'étudiante pour conserver l'unicité de son discours qui est plutôt différent de celui des garçons.

semaine durant les vacances. Au printemps, il travaille à l'érablière le soir et les fins de semaine, parfois il y passe une nuit. F... nous dit que ses différents travaux lui ont permis de faire des apprentissages en mécanique de même que de se familiariser aux différentes techniques de l'érablière. Le travail sur la ferme semble lui avoir fourni de nombreuses connaissances, il nous dit qu'il suivait son père partout et que:

Il n'y a pas grand'chose qui a pas passé dans mes mains.

En somme, S... et F... sont très intéressés par leur travail et y investissent beaucoup de temps.

Les deux garçons s'adonnent aussi à des activités de loisirs; F... est plutôt sportif: ski, raquette, baseball, équitation, etc., alors que S... s'intéresse davantage à des activités sociales: veillées dans les bars, visites chez ses "chums", jeux de société avec des amis; toutefois, il joue au ping-pong et il est membre d'une équipe de ballon-balai. En plus de leurs activités sportives ou sociales, selon le cas, F... nous dit lire des romans alors que S... écoute un peu la télévision.

Tous deux nous disent que leurs amis viennent de leur village. S... précise que parmi ses amis, certains étudient au secteur Général ou au Professionnel court, alors que d'autres travaillent.

Ainsi, on constate que les deux garçons sont très actifs au niveau du travail et du loisir, mais chacun s'implique dans des types d'activités qui lui sont propres.

..... <u>du projet pédagogique que leur propose l'école</u>?

Afin de mieux saisir les évaluations des deux étudiants sur leur projet pédagogique, il est nécessaire de préciser que ce projet,

par sa forme et son contenu, est différent pour S... et pour F... Outre leur formation dans les matières de base (français et mathématiques), S... et F... ont des cours de formation professionnelle, pour S..., ces cours s'inscrivent dans l'acquisition des rudiments d'un métier: la menuiserie. Par contre, les enseignants-éducateurs de F... ont clairement identifié ses cours de formation professionnelle (dactylo et comptabilité) comme des instruments de formation et de développement personnel.

Par rapport aux matières de base (français et mathématiques), les deux garçons nous disent que cette année "ça va bien" et même mieux que les années passées. F... précise qu'il réussit bien en mathématiques et qu'il passe d'ailleurs dans toutes les autres matières. S..., qui nous dit ne venir à l'école que pour apprendre la menuiserie, reconnaît l'importance des mathématiques principalement pour l'apprentissage des mesures en menuiserie, mais ses propos dénotent très peu d'intérêt vis-à-vis de ces matières:

Si t'as envie de travailler, tu travailles, si t'en n'as pas envie, tu laisses ça là.

Par ailleurs, pour ce qui est des cours de formation personnelle, S... nous dit aimer particulièrement le cours de catéchèse:

C'est le premier cours de catéchèse que j'écoute attentivement, pis je l'aime... y nous parle de ce qu'on dit, de ce qu'on fait.

Il explique cette attirance par la compétence de l'enseignant et par l'intérêt que ce dernier réussit à susciter. En éducation physique, il préfère les jeux de contact:

J'aime ça entrer les autres, pareil comme au hockey, chu dur un peu.

Par contre, F... ne va plus à ses cours d'éducation physique car il dit ne pas aimer être forcé à faire du sport (rappelons qu'en dehors de l'école, il est très sportif).

Au niveau de l'étude à la maison, S... dit ne pas aimer le travail scolaire et n'avoir plus d'étude depuis secondaire I. F... étudie lorsque les enseignants leur donnent du travail; il s'installe alors dans la cuisine ou dans sa chambre dans un climat de bruits (TV-parents-frères-soeurs-amis) car il trouve "ça moins plate". Face à des difficultés d'ordre scolaire, S... en parle à "ses chums", alors que F... se confie à ses parents.

Le midi, alors que S... joue au ping-pong, F... jase avec les étudiants de son groupe (de Voie pratique) avec qui il dit très bien s'entendre ou va assister aux parties de volley-ball. On constate que la participation des deux garçons aux activités offertes par l'école est un peu limitée.

En ce qui concerne les études primaires, les deux étudiants nous ont dit peu de chose. S... juge que son comportement au primaire était un peu mieux qu'au secondaire. F... qui nous dit s'être fait du "fun" au primaire et avoir eu des problèmes de rendement, regrette son comportement et déclare qu'il écouterait mieux si c'était à refaire.

À la lumière de ce qui précède, on peut dire que les matières ne semblent pas poser vraiment de problèmes aux deux garçons. Par contre, on a vu que S... n'était vraiment intéressé que par ses cours de menuiserie, alors que l'intérêt de F... est plus général.

.....des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Alors que F... nous dit connaître le personnel de direction mais lui parler très rarement, S... avoue l'avoir rencontré cinq ou six fois l'an passé au sujet de "mauvais coups". Ses propos révèlent une certaine animosité face à la direction et des relations orageuses avec son personnel.

En ce qui a trait aux types d'enseignants préférés et aux rapports avec ceux-ci, S... privilégie chez un enseignant sa compétence et surtout la connaissance de la matière enseignée; il cite en exemple son professeur de menuiserie:

...qui connaît son affaire, pas qui a déjà travaillé là-dedans toute sa vie, un vrai menuisier.

Au niveau des rapports avec les enseignants, S... ne semble pas s'en plaindre même s'il dit que ça "cogne":

C'est des profs avec qui ça cogne un peu, mais le lendemain, c'est correct.

F... privilégie aussi la compétence, mais sous la forme d'aide et d'attention aux étudiants.

...nous explique quand on comprend pas... nous aide...

Il apprécie aussi une certaine autorité de la part de l'enseignant:

...pas laisser les élèves faire les fous...

S... nous dit ne pas avoir consulté les professionnels non enseignants. Il affirme d'ailleurs n'avoir jamais fait confiance

au conseiller en orientation et être capable de se trouver une "job" par lui-même. Par contre, F... soutient d'une part, que les "p'tits dessins" qu'ils ont faits chez le psychologue n'ont donné aucun résultat; d'un autre côté, il se dit très satisfait des informations obtenues par le conseiller en orientation sur une école où il pourra apprendre un métier, il ajoute que ce dernier fait présentement des démarches pour lui trouver des examens d'entrée adaptés à son niveau et à sa forme de connaissance.

Pour l'évaluation des règlements, nous n'avons pour S... que ses commentaires vis-à-vis du système des feuilles de plaintes dont il désapprouve le fonctionnement, selon lui, l'étudiant ne peut s'expliquer:

> *Le directeur qui me donne une feuille de plainte, chu pas capable de dire un mot avec, m'a aller en faire autant* (i.e. recommencer).

F... nous dit trouver certains règlements "bébés", par exemple l'interdiction de fumer dans les corridors et le fait qu'auparavant l'accès à la porte centrale de l'école était interdit aux étudiants.

Ainsi alors que S... manifeste une certaine forme de contestation vis-à-vis des règlements et du personnel d'encadrement, F... s'en déclare plus satisfait.

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

S... comme F... affirment que leurs parents les encouragent quand ils réussissent bien à l'école. F... précise qu'ils sont mé-

contents quand ses notes sont basses et l'incitent à faire mieux. Pour ce qui est de leur travail rémunéré et de leurs aspirations, ils disent que leurs parents sont d'accord avec eux.

..... du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Être reclassé en V 100, après quelques mois en secondaire I régulier où il faisait le "fou, signifiait pour S... la réalisation de ce qu'il souhaitait le plus, c'est-à-dire, suivre des cours de menuiserie.

> *J'voulais être plus bas en Voie, comme j'suis, pour aller en menuiserie. J'voulais l'avoir, j'aime ça, pis y m'avaient pas envoyé... J'écoeurais les profs, y voulaient plus m'voir... J'ai réussi.*

La menuiserie est donc son seul intérêt scolaire. En secondaire III, il a abandonné avant la fin de l'année sous prétexte que leur "prof" de menuiserie en était un de mécanique, qu'il n'était "pas bon" et que "c'était plate". L'année suivante, ses frères et ses soeurs l'ont convaincu de reprendre l'école. Ainsi en 1979-80, il reprend sa V 300-menuiserie, ce qui l'a déçu, car il pensait être classé en V 400 malgré tout. Enfin, il nous dit qu'il ne vient à l'école que pour apprendre la menuiserie et que les autres cours sont sans importance. Pour lui, l'école sert à *"apprendre l'affaire qui t'tente plus tard"*, *"c'est utile mais c'est plate"* et ça rapporte pas d'argent. Ainsi, le même étudiant qui nous disait travailler durant les jours de classe pour avoir une plus grosse paye déplore le fait que l'école ne rapporte pas d'argent immédiatement.

Les propos de F... sont nettement différents de ceux de S... puisqu'il dit ne pas avoir choisi la Voie pratique; l'enseignant

(possiblement du primaire) avait dit à sa mère que ce n'était que pour mieux l'intégrer au secteur régulier, mais comme il le dit, il n'a jamais été au Régulier si ce n'est que pour certains cours qu'il y suit depuis un an et qu'il juge relativement faciles. Contrairement à S..., il est insatisfait de son classement puisqu'il ne conduit à aucun diplôme. Selon sa vision de la société, il est absolument nécessaire d'avoir un métier reconnu par un diplôme pour se trouver un emploi et cela l'école ne lui a pas fourni. Il veut d'ailleurs se trouver une institution d'enseignement pour obtenir un diplôme, mais sa principale difficulté est qu'il n'a pas le niveau de connaissance exigé pour passer les examens de ces écoles.

> *À Duchesnay, en foresterie, le métier que j'voudrais prendre, c'est les examens que j'serais pas capable de passer, il faut qu'ils trouvent des examens que j'peuve passer pour m'envoyer là.*

On voit, en somme, que par son rôle de sélection, l'école a acheminé cet étudiant vers une impasse, il doit rebrousser chemin pour entreprendre l'acquisition d'un métier, car pour lui l'instruction est une nécessité *"sans instruction on va pas loin"*. Étant donné l'absence de diplôme à la fin de ses études en Voie pratique, il a le sentiment que ces années passées dans ce secteur n'ont pas su répondre à ses attentes, ce qui l'oblige à chercher ailleurs.

Les deux garçons veulent un métier, une "bonne job", mais la différence entre eux, c'est que S... semble se satisfaire de ce qu'on lui propose comme apprentissage, alors que F... a le sentiment d'avoir les mains vides. S... espère avoir son stage pour travailler dans une "shop", sinon il ira travailler sur une ferme. F... a choisi un stage en cuisine, mais il espère entrer dans une autre école pour apprendre un métier et obtenir un

diplôme, sinon il projette de s'enrôler dans les Forces canadiennes.

> *...si j'change pas d'école cette année, j'va régler ça tout de suite, j'va rentrer dans l'armée... arrêter de niaiser, j'va cleaner ça.*

5.3.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

L'analyse des propos de ces deux étudiants, nous a permis de constater que leur cheminement scolaire du primaire au secondaire n'a été ni facile ni exempt de problèmes. Le primaire a été pour eux l'occasion de multiples problèmes de rendement, par contre au secondaire, ces problemes sont quasiment inexistants; un échec en mathématiques pour S... De plus, selon leurs propos, les matières que ce soit le français, les mathématiques ou la formation professionnelle, ne semblent pas leur poser de problèmes Il faut se rappeler que ces deux étudiants sont classés depuis leur secondaire I en Adaptation scolaire et sont soumis à un programme particulier.

De plus, on a vu que les rapports avec le personnel d'encadrement étaient plutôt conflictuels pour S... —absences, abandon, relations orageuses avec la direction et les enseignants— alors que F..., bien qu'il nous dise ne pas toujours être sérieux, a des rapports plus détendus avec le personnel qui l'encadre.

L'école ne semble pas avoir été pour les deux étudiants un lieu d'apprentissage privilégié. S... ne vient chercher à l'école que l'apprentissage de la menuiserie; en secondaire III, n'étant pas satisfait de cet apprentissage, il abandonne l'école pour aller travailler et ce n'est que sous les pressions de ses frères et soeurs qu'il y revient. Pour F..., l'école représente un moyen de s'ins-

truire, mais considérant sa situation actuelle, l'école ne semble pas lui avoir donné la qualification qu'il espérait, puisqu'il dit devoir se trouver une institution pour obtenir un diplôme. Tous les deux nous ont dit cependant que leur travail à l'extérieur de l'école leur avait permis d'acquérir diverses connaissances.

Le désintérêt de S... vis-à-vis de l'école se manifeste par l'empiêtement de son travail à la bergerie sur ses journées de classe. F... porte aussi beaucoup d'intérêt à son travail à la ferme et à l'érablière de même qu'à ses activités sportives, mais contrairement à S..., cela ne semble pas entrer en conflit avec ses activités scolaires. Nous avons pu remarquer chez S... un désintéressement graduel vis-à-vis de l'école. Par contre, les propos de F... nous laissent entrevoir un intérêt marqué pour la qualification essentielle qu'apporte l'école, toutefois, ils illustrent aussi clairement la déception de celui-ci face à l'absence de qualification reconnue par un diplôme caractéristique du secteur de l'Adaptation scolaire.

5.3.3 Que nous dit l'étudiante.....

.....des activités en dehors de l'école?

Comme les garçons, l'étudiante de la Voie pratique a un emploi du temps bien rempli à l'extérieur de l'école. En plus de collaborer étroitement aux tâches domestiques (balayage, lavage, raccommodage, couture et cuisine), elle participe aux travaux de la ferme: elle fait "le train", fait boire les veaux. L'été, elle travaille au foin et ramasse de la roche dans les champs. Au cours de ses dernières vacances, elle a travaillé dans une maison privée; elle gardait les enfants, faisait le ménage et le lavage. Elle a déposé à la caisse l'argent qu'elle a retiré de cet emploi et elle s'en sert pour l'achat de ses vêtements. Elle précise que son emploi rémunéré de même que sa participation aux travaux domestiques

lui permettent de mettre en pratique les apprentissages acquis à l'école. Soulignons que ses cours de formation professionnelle sont reliés aux diverses tâches domestiques habituelles: cuisine, couture.

Au niveau des loisirs, l'étudiante est assez active, elle pratique la natation, la course et la bicyclette. Le soir et les fins de semaine, elle regarde la télévision, écoute de la musique et lit; elle ajoute, par ailleurs, qu'elle éprouve une certaine difficulté à lire. Le samedi soir, elle va danser avec ses amies. Ces dernières, qui viennent surtout des villages voisins, vont à l'école avec elle, mais sont du secteur Régulier.

Ainsi, d'après ses propos, elle est aussi occupée que les garçons par ses activités en dehors de l'école, mais contrairement à eux, les tâches domestiques représentent une large part de ses activités.

..... du projet pédagogique que lui propose l'école?

Le projet pédagogique de cette étudiante diffère de celui des deux garçons: au-delà des matières de base, elle acquiert une formation reliée aux principales tâches domestiques traditionnellement réservées aux femmes. Elle nous a fait part de ses préférences: d'abord l'éducation physique, puis la cuisine et enfin les mathématiques -qu'elle trouve "pas pire"- et le français -où elle éprouve de la difficulté-.

J'ai d'la misère à placer des mots... à mettre des mots comme « ne » .

Elle aime bien ses cours de cuisine et de couture dont elle reconnaît l'utilité:

...en couture bien j'vas apprendre des affaires en cuisine aussi,

mais elle regrette qu'ils accaparent une trop grande part de son temps (50 cours de couture en 16 jours). Elle préférerait avoir un horaire plus diversifié.

J'aimerais mieux avoir des arts plastiques à place, bien des fois, là on n'a pas d'arts plastiques, la musique j'aime ça, pis un peu plus d'éducation physique.

Elle considère par ailleurs que l'étude à la maison pourra être un moyen d'améliorer son rendement, mais:

Ben dans les Voies là on n'a presque jamais d'devoirs.

Les rares fois où elle en a, elle s'installe sur la table de la cuisine, car le bruit ne la dérange pas. Pour les leçons, c'est autre chose: elle préfère alors sa chambre.

En dehors de ses cours, l'étudiante s'adonne à diverses activités à l'école: elle participe aux activités sportives deux fois par semaine, elle va souvent danser à la discothèque et elle

va aussi à la bibliothèque. Quand il fait beau, elle va se promener dehors avec ses amies. Comparativement aux garçons qui, on se rappellera, participaient peu aux activités de l'école le midi, cette étudiante est beaucoup plus active. Enfin, selon ses propos, les relations sociales avec les filles de son groupe sont quelquefois l'occasion de mésententes:

> *J'm'entends pas pire... des fois c... la chicane là, bien y a des fois y a des filles qui parlent des autres.*

Rappelons qu'un seul des deux garçons nous a parlé de son groupe-classe avec lequel il s'entendait très bien.

Ainsi, par rapport au projet pédagogique proposé par l'école, nous avons vu que les deux garçons n'éprouvent pas de difficultés dans les matières de base, mais que l'un n'est intéressé que par la menuiserie alors que l'autre a un intérêt généralisé à l'ensemble de ses matières. Les propos de l'étudiante nous révèlent une réaction différente; d'une part, elle éprouve des difficultés dans les matières de base, d'autre part, elle apprécie ses cours de formation professionnelle -lesquels sont largement mis en pratique à l'extérieur de l'école-, mais aimerait plus de variété à ce niveau. Désir justifié si on considère que la cuisine et la couture représentent une très large part de ses activités à l'école et en dehors de l'école.

..... <u>des personnes et des règlements qui l'encadrent à l'école?</u>

Mis à part les enseignants, l'étudiante ne semble pas avoir de nombreux rapports avec le personnel d'encadrement; elle n'a

rencontré la direction que pour la participation à des activités et elle n'a vu le conseiller en orientation et l'infirmière que lors de leur visite en classe.

Comme cela l'était pour un des garçons (F...), la capacité de réexpliquer en sachant garder son calme est la principale qualité privilégiée par cette étudiante. Ainsi, elle déclare ne pas aimer une enseignante qui ne possède pas cette qualité:

> *...chiale tout l'temps, à gueule... à parle très fort pis moi ben j'aime pas ça.*

Par contre, elle précise que la capacité de bien expliquer est une qualité plus importante que la gentillesse, même si elle préfère que l'enseignante concilie les deux. Au niveau de la forme d'enseignement, elle préfère les explications magistrales.

Contrairement aux garçons, l'étudiante n'a aucune critique négative vis-à-vis des règlements. Elle se dit très satisfaite du renforcement du règlement sur la propreté:

> *C'est l'fun quand on arrive, bien on trouve ça propre.*

Les règlements concernant le fumage, les retards et les absences reçoivent également son approbation.

.....de l'intérêt que ses parents portent à ses pratiques scolaires et non scolaires?

Comme les deux garçons, l'étudiante nous dit que ses parents sont d'accord avec elle sur ses projets scolaires et professionnels; il en est de même pour son travail rémunéré. Au plan

de ses loisirs, sa mère ne prise pas tellement ses soirées dansantes le samedi soir.

Puisqu'elle était trop faible pour aller au secteur régulier, ses parents ne se sont pas opposés à son classement. Par contre, le fait qu'elle n'ait pas d'étude le soir, ne plaît guère à sa mère mais celle-ci est satisfaite quand sa fille a de bons résultats scolaires. Enfin, l'étudiante nous dit que lorsqu'elle ressent le besoin de parler de l'école, elle en parle avec sa mère ou avec toute la famille autour de la table.

.....du tremplin que peut représenter ou non l'école?

On se souviendra que cette étudiante a fait un secondaire I Récupération avant d'être classée en V 200. Comme les deux garçons, elle est consciente d'être dans un secteur particulier n'ayant pas le même niveau d'apprentissage et le même statut que le secteur régulier.

Y m'ont pas suggéré ça... y m'ont descendu comme ça, à cause que j'étais pas assez forte au Régulier.

Par ailleurs, comme S... elle se déclare satisfaite d'avoir été en Voie pratique après son secondaire I, car ça ne lui plaisait guère "d'être tout l'temps à queue..."

Elle nous dit aussi que sa septième année lui a été utile parce qu'elle n'était pas assez forte pour entrer en secondaire I. Elle se souvient aussi de sa troisième année comme étant une belle année, elle aimait son enseignant et "n'avait pas trop d'misère; si on se réfère à son bulletin de cette année là, elle échoue en mathématiques et passe à la limite en français. Confusion dans ses souvenirs ou désir de valorisation? Au primaire, elle se

qualifie d'élève "attentive", "pas tannante", mais "pas appliquée souvent".

Alors que les garçons voient l'école comme le lieu d'apprentissage d'un métier, l'étudiante nous dit que l'école est importante pour apprendre à travailler et à se conduire avec les autres:

> *Ben pour apprendre à travailler avec les autres, pour s'habituer à apprendre... apprendre à s'conduire avec les autres.*

Elle considère que l'école a été utile pour ses frères et ses soeurs puisqu'ils ont tous appris un métier. Elle ajoute que son père y a appris à lire et à compter. Donc pour ses frères et soeurs, elle associe l'école à l'apprentissage d'un métier, alors que pour elle, l'école est plutôt un lieu de formation personnelle*. Lucidité ou répétition de ce qu'on lui a dit?

Après son secondaire IV (V 400), elle espère faire un stage en garderie. Elle aimerait travailler dans ce domaine, soit dans une garderie ou dans une maison privée. À vingt-cinq ans, elle espère être mariée et avoir deux enfants.

5.3.4 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de cette étudiante

Chez cette étudiante qui a un cheminement scolaire primaire caractérisé par l'échec, suivi au secondaire d'un classement en Récupération et en Voie pratique, on ne remarque pas un comportement de rejet ou d'animosité vis-à-vis l'école; au contraire, on dénote chez elle un certain sentiment d'acceptation de sa faiblesse scolaire. Bien qu'elle soit consciente d'avoir été "descendue" en

---

* En Voie pratique, les enseignants-éducateurs privilégient beaucoup cette dimension.

Voie pratique, elle préfère ce classement où elle "réussit" (...), à l'échec au secteur régulier. Selon ses propos, ce classement lui a permis d'acquérir diverses connaissances en cuisine et en couture qui lui ont permis d'une part, d'occuper un emploi estival (maison privée) et d'autre part, de participer activement aux différents travaux domestiques.

On voit ainsi que ses activités de travail en dehors de l'école sont fortement reliées à ses pratiques scolaires et à ses aspirations professionnelles (garderie, travail dans une maison privée). C'est comme si, consciente de ses capacités scolaires "limitées", elle accepterait de l'école une formation "à sa mesure", devant la conduire à un éventail de possibilités d'emploi également "limitées et à sa mesure".

Comme les deux garçons, elle a un cheminement scolaire empreint de difficultés d'apprentissage; elle participe aux travaux de la ferme et elle est très active en dehors de l'école et elle se dit satisfaite de ses matières et de son rendement en Voie pratique. Mais contrairement aux garçons, qui sont plus ou moins satisfaits de l'école, cette étudiante, elle, semble très bien accepter le projet pédagogique auquel l'école l'a soumise.

5.4 LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL COURT

Notre échantillon comporte huit garçons et une fille du Professionnel court*.

5.4.1 Que nous disent les étudiants.....

..... de leurs activités en dehors de l'école?

Tous les garçons sans exception collaborent très étroitement aux travaux de la ferme comme faire la traite, les foins et nourrir les animaux. Ils y travaillent d'une à deux heures par soir de même que la fin de semaine et durant les vacances. En plus de ces tâches habituelles, deux étudiants accomplissent divers travaux de soudure. Pour l'un d'eux qui étudie dans ce domaine, ces travaux se font sur une base assez régulière puisque des gens viennent à la ferme pour faire effectuer des réparations. En plus de ses occupations sur la ferme, l'étudiant, dont le père est commerçant de chevaux et propriétaire d'un centre d'équitation, accompagne son père à Montréal dans les encans et sert de guide pour le centre d'équitation.

Parmi ces huit étudiants, trois nous disent avoir un travail rémunéré en dehors de la ferme. Dans deux cas, il s'agit d'emploi estival: l'un d'eux travaille au tabac en Ontario, l'autre ramasse des roches à l'occasion chez un voisin. Le troisième qui étudie en mécanique, répare des autos au cours de l'année scolaire. Pour la plupart (7), les travaux au sein de l'entreprise familiale de même que leur travail salarié sont le lieu de nombreux apprentissages.

T'apprends n'importe quoi mais t'apprends tout.

---

* Pour la même raison invoquée au début de la partie 5.3, nous distinguerons le discours de la fille de celui des garçons.

... j'apprends des affaires à chaque jour...

Seulement trois garçons disent participer à l'occasion aux travaux domestiques; leur collaboration se situe au niveau du ménage: laver la vaisselle ou le plancher, balayer, mettre la table. En plus des apprentissages, la majorité retirent une rémunération de leur travail à la ferme et de leur emploi salarié. L'utilisation de cet argent est fort variée: achat d'automobile, réparation de bicyclette, achat d'articles de hockey, sorties, cigarettes.

Si ces étudiants du Professionnel court consacrent beaucoup de temps aux travaux de la ferme, ils n'en conservent pas moins une partie pour les loisirs. Le sport est un loisir commun aux huit étudiants: trois font partie d'une équipe de hockey, l'un d'eux est membre d'une équipe de hockey mineur et joue à chaque soir. Les autres (5), dont le nombre d'activités varie de trois à cinq, s'adonnent selon le cas: à la bicyclette, au baseball, au volleyball, à la raquette, à la chasse ou au trappage. Un étudiant fait des promenades en tacot ou en avion sur neige (appareils qu'il a construits avec son père). Mis à part ceux qui jouent au hockey, aucun ne pratique un sport sous une forme organisée. Outre les activités sportives, cinq étudiants nous disent écouter la télévision et trois vont veiller avec des amis. Ainsi chez ces garçons du Professionnel court la principale activité de loisir est le sport.

Loin d'être restreints dans leurs activités en dehors de l'école, ces étudiants ne le sont pas non plus dans leurs relations sociales à l'extérieur de l'école. Ils ne se limitent pas seulement à leurs amis du Professionnel court puisque certains nous disent avoir des amis qui fréquentent le secteur Général (3), alors que d'autres en ont qui travaillent (3).

..... du projet pédagogique que leur propose l'école?

Parmi ces huit étudiants, trois étudient en soudure, trois en menuiserie, un en mécanique et un en débosselage.

Ils n'ont pas nécessairement les mêmes réactions en face des matières scolaires, mais le français semble être leur "bête noire". Certains disent ne pas l'aimer du tout (6) parce qu'ils ont un sentiment de "déjà vu" et d'inutilité (3) ou encore parce qu'ils n'y réussissent pas (3); un de ces derniers ajoute que son échec est attribuable à l'incompétence de l'enseignant. Ils s'expriment ainsi:

... *français c'est toutes des niaiseries qui dit.*

... *j'ai d'la misère pas mal.*

(l'enseignant) ... *m'semble qu'y explique mal.*

D'autres déclarent aimer le français seulement si la matière est facile (2). Les réactions vis-à-vis les mathématiques sont un peu plus positives; parmi les six étudiants qui nous en ont parlé, seulement deux déclarent ne pas aimer les mathématiques parce que c'est difficile (1) ou parce que ce n'est pas relié au métier (1); les autres expliquent leur attirance pour l'utilité, la facilité ou simplement par goût personnel (4):

Ah! j'aime ça les cours de maths.

Ça nous apprend à compter.

J'ai pas d'misère pantoute.

Les propos des mêmes étudiants sur leurs études primaires nous amènent à penser que leur attitude n'est pas nouvelle. L'un d'eux qui nous a dit ne pas aimer et ne pas réussir en français et très bien réussir en mathématiques, nous a parlé de son primaire en ces termes:

... *en maths, on faisait moins d'fautes...* (qu'en français)

Certains nous disent préférer l'atelier au cours en classe (2) car dans ce dernier cas, ils sont toujours assis. Tous, à l'exception d'un étudiant (qui est en conflit généralisé avec la direction et les enseignants), accordent leur préférence aux cours de formation professionnelle. Ce qui ressort davantage des propos des étudiants, c'est le sentiment de réaliser un travail manuel et concret.

Ben c'est l'fun on fait des meubles.

T'as quelque chose à faire au moins, on travaille, on n'est pas toujours assis en train d'écrire.

Ainsi, pour lui, travailler c'est bien différent d'écrire. Peu d'étudiants nous ont parlé des cours théoriques si ce n'est un étudiant pour qui cette dimension des cours de formation professionnelle est importante mais "plate".

Enfin, seulement deux étudiants nous ont parlé des cours de formation personnelle, tous les deux aiment bien le cours de catéchèse qu'ils trouvent très facile.

La préférence que ces étudiants du Professionnel court accordent aux matières de formation professionnelle où ils ont le sentiment de travailler, est un peu prévisible si l'on considère qu'en

dehors de l'école, ils sont déjà inscrits activement et depuis longtemps dans un processus de travail manuel et que depuis de nombreuses années les matières de base (français et mathématiques) sont pour eux l'occasion d'échecs multiples.

Un des étudiants qui nous a parlé de ses amis à l'école nous a dit que les siens étudient au secteur Général ou au Professionnel court et proviennent de différents villages, un autre nous a dit que ses amis étaient exclusivement "les gars" de son cours de menuiserie, tandis qu'un autre qui était en secondaire IV Général en début d'année, se tient avec ses copains du secteur Général.

Au niveau de l'entente avec le groupe-classe, l'entraide est privilégiée et la compétition dédaignée:

Y a de l'entraide.

Quelquefois de la compétition (n'aime pas ça).

Ces étudiants, pour qui généralement l'école est le lieu d'apprentissage de leur métier, n'étudient que très rarement à la maison. Ainsi, deux n'étudient jamais; l'un d'eux, B..., qui est responsable de la ferme, dit qu'il est trop fatigué après le train pour étudier. Un n'étudie que lorsqu'il y a examen de soudure, un autre n'étudie qu'à l'école, deux y consacrent moins d'une demi-heure à la maison et un seul consacre environ une heure, trois fois par semaine à l'étude de la mécanique et un peu au français ou aux mathématiques. La chambre est en général le lieu privilégié pour étudier, quoique deux étudiants préfèrent la table de la cuisine. Lors de l'étude à la maison, les réactions face à une difficulté sont variées; certains consultent un parent (3) (mère, frère, soeur), d'autres attendent au lendemain ou laissent tomber (2) sous prétexte

que leurs parents ne comprennent pas plus qu'eux.

> *Chu pas pour le demander au père pis à mère, ils savent pas plus que moé, pis les autres (frères, soeurs), y s'occupent pas de ça.*

Ces étudiants qui sont pour la plupart très sportifs à l'extérieur de l'école, le sont peu à l'école le midi, seulement deux étudiants disent pratiquer des activités sportives. Les autres jouent aux cartes, au whist ou encore ils disent marcher dehors ou "niaiser". Deux étudiants nous ont dit ne pas participer aux activités sportives parce que les étudiants qui s'y adonnaient n'étaient pas de leur groupe (Professionnel court).

Ces garçons nous ont peu parlé de leurs études primaires, pour plusieurs, les souvenirs sont vagues. En général, leurs dernières années d'étude au primaire ont été plus difficiles "*5e, 6e j'comprenais moins bien*". Ils ont préféré certaines années à d'autres parce qu'ils avaient plus d'activités, que l'enseignant était plus "smart" ou qu'ils avaient une bonne "gang de chums". Parmi ceux qui ont fait une septième année, deux ont spécifié l'utilité de cette année pour améliorer leurs notes. Un, entre autres, soutient:

> *C'était mieux faire ça que d'aller dans Voie 100, les Voies 100, t'es plutôt en bas de secondaire 1".*

Quelques-uns nous ont dit qu'ils étaient distraits et un peu "tannants" au primaire.

..... des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Parmi ces huit étudiants, seulement deux disent avoir déjà eu affaire à la direction pour des problèmes de comportement. Les relations avec les professionnels non enseignants n'ont pas été plus fréquentes puisque, mis à part les visites en classe du conseiller en orientation et de l'infirmière, seulement deux étudiants ont consulté le conseiller en orientation et se déclarent satisfaits de l'aide apporté.

Pour la majorité, l'enseignant idéal sait leur expliquer patiemment quand ils ne comprennent pas, tout en étant proche d'eux, à leur niveau et soucieux de leur réussite. Aussi ils n'aiment pas un enseignant "bête" qui "chiale pour rien".

> *... des professeurs qui expliquent ben, pis pas trop sévères, y en a qui des fois nous engueulent pour des niaiseries...*

> *... quand on pose une question, y répond tout de suite... y s'intéresse à nous autres, y veut qu'on passe.*

Un seul étudiant dit avoir des problèmes avec ses enseignants et avec la direction; il a le sentiment qu'on lui en veut et qu'on désire le couler. En somme, pour ces étudiants du Professionnel court, les qualités personnelles doivent s'allier avec la compétence chez un enseignant.

Tous jugent les règlements appropriés; seulement deux étudiants disent que le système d'absence est trop sévère.

> *C'est pas trop pire là, pour les absences c'est sévère un peu...*

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

De façon générale, les étudiants affirment que leurs parents s'intéressent à leurs activités, mais n'y interviennent pas directement. En ce qui concerne le travail scolaire à la maison, seul G... (qui était en secondaire IV Général en début d'année) dit que ses parents lui demandent de rendre compte de son travail. Les étudiants rapportent que leurs parents sont satisfaits quand ils ont de bonnes notes et que dans le cas contraire ils les encouragent à faire mieux. Ils nous disent aussi que leurs parents n'ont pas émis d'avis défavorables à leur classement, sauf un dont les parents, semble-t-il, l'ont rendu responsable de son classement.

Y m'avaient dit t'as inqu'avoir des notes plus hautes pis travailler plus.

D'après les propos des étudiants, leurs parents les laissent libres dans leur choix professionnel et apprécient l'idée de ceux qui veulent faire un PC V.

Enfin, les étudiants semblent passablement autonomes dans leurs familles quant à leurs projets et à leurs activités.

..... du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Pour ces étudiants inscrits dans un secteur de formation professionnelle qui ne conduit à aucun diplôme, que représente ce classement et quel type de tremplin peut être l'école pour eux?

Tous ces étudiants se disent satisfaits de leur classement en Professionnel court puisque pour la plupart (7) celui-ci représentait une alternative au redoublement, ce qu'aucun ne désirait.

J'étais quasiment obligé de prendre un métier ou d'r'faire mon secondaire II.

D'après leurs propos, l'année en cours est très importante étant donné que pour la majorité (7) c'est la dernière année avant le marché du travail. Ils veulent réussir pour se trouver un emploi.

... est importante, oui, c'est ma dernière année pis celle-là j'ai plus de besoin pour travailler...

En général, l'école représente pour eux surtout le lieu d'apprentissage de leur métier.

L'important ben c'est l'métier que j'veux apprend' menuiserie...

Ben c't'assez important, faut qu'tu viennes école pour avoir une job.

Le plus important à travailler avec tes mains.

Sur les sept étudiants qui sont en Professionnel court IV, (G... est en PC III), quatre ont l'intention de poursuivre en PC V ou de faire un stage*. Tous espèrent se trouver une "job" dans leur métier sinon certains pensent travailler avec leur père sur la ferme (3) ou encore s'enrôler dans la marine (1) ou travailler dans n'importe quel domaine (1). Deux étudiants pensent s'installer à leur propre compte dans quelques années.

---

* À propos du Professionnel court V, revoir la note (*) au bas de la page 98 du chapitre 2.

J'aimerais ben m'ouvrir une p'tite shop à mon compte.

... commercer les animaux...

Tous, à l'exception d'un, nous ont dit que l'école avait été utile pour leurs parents; pour savoir lire, écrire ou pour aider les enfants dans leurs études. Deux étudiants ont ajouté que l'école avait été des plus utiles pour leur mère parce qu'elle s'occupait de la gestion et de la comptabilité de la ferme. Un autre, dont les frères et soeurs ont complété des études post-secondaires, nous a dit que ses frères et soeurs avaient beaucoup retiré de l'école parce qu'ils étaient "bolés" eux. Un seul nous a dit que l'école n'avait pas été nécessaire pour son père et sa mère puisque pour être cultivateur ou ménagère, ça ne prenait pas une douzième année.

5.4.2 Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

On a vu que ces étudiants du Professionnel court étaient occupés à l'extérieur de l'école que ce soit dans leur travail à la ferme ou dans leurs loisirs. Pour certains (2), les activités de travail en dehors de l'école sont le lieu de mise en pratique de leurs apprentissages scolaires (mécanique, soudure). Ainsi en dehors de l'école, ces étudiants sont des adolescents dynamiques et intéressés à leur travail. Cet intérêt pour le travail concret se transpose à l'école puisque les cours qu'ils préfèrent et où ils réussissent beaucoup mieux sont les cours de formation professionnelle où ils ont le sentiment de "travailler", de faire quelque chose comme ils le disent. En général, ils portent peu d'intérêt à ce qui n'est pas relié à leur métier; c'est ainsi qu'ils préfèrent

les mathématiques au français, voyant dans l'apprentissage du calcul plus d'utilité et de rapport avec leur métier. Ils étudient d'ailleurs très peu à la maison et ceux qui le font de temps à autres étudient presque exclusivement les matières de formation professionnelle.

Après avoir connu des échecs, de mauvaises notes de comportement au secondaire, des redoublements et, pour certains, la fréquentation de classes de récupération, le classement en Professionnel court représentait pour eux la seule alternative à un autre redoublement et la seule issue pour apprendre un métier rapidement. Dans leurs rapports avec le personnel d'encadrement, il ne semble pas y avoir de problèmes puisque la plupart n'ont jamais eu affaire avec la direction et aux professionnels non enseignants. Tous d'ailleurs se déclarent satisfaits des règlements. Pour ce qui est des enseignants, les étudiants privilégient un enseignant qui sait bien expliquer, mais qui est aussi patient, près d'eux et intéressé à leur réussite scolaire. Ils voient donc dans leur enseignant celui qui doit les instruire, mais aussi celui qui doit les aider et les conseiller.

Comme on l'a dit, les cours de formation professionnelle constituent pour ces étudiants le principal intérêt qu'ils ont pour l'école. C'est ainsi que l'école représente pour eux la possibilité d'apprendre leur métier; ils comptent d'ailleurs se trouver un emploi dans ce domaine, mais s'ils n'y arrivent pas, certains voient comme autre issue de rejoindre leur père sur la ferme.

Ainsi, même après avoir connu un cheminement scolaire perturbé et un classement dans un secteur où même s'ils y acquièrent les bases d'un métier, ils ne reçoivent pas un diplôme reconnu, ces étudiants sont quand même satisfaits de la qualification reçue à

l'école. Le fait qu'ils soient fortement intégrés dans le milieu du travail en dehors de l'école et que l'entreprise familiale demeure une alternative de travail, peut être une explication à la confiance de ces jeunes garçons dans leur avenir professionnel?

5.4.3 Que nous dit l'étudiante.....
..... de ses activités en dehors de l'école?

Contrairement aux garçons qui participent activement aux travaux de la ferme, l'étudiante du Professionnel court ne s'y adonne seulement que l'été où elle travaille aux foins. Durant l'année scolaire, ses occupations consistent à faire la vaisselle et à aller garder toutes les fins de semaine. En plus de l'argent gagné à garder et qui sert à l'achat de vêtements et de cigarettes, elle trouve important les apprentissages qu'elle retire des travaux domestiques et de son travail salarié:

Plus tard quand t'est mariée, tu fais c'que t'appris pis t'es ben contente..., t'es pas mal pris... t'apprends queq'chose... tu sais quoi faire...

En dehors de ses activités de travail, elle dit pratiquer la bicyclette, le patin et la glissade. La lecture de romans occupe aussi une bonne part de ses soirées (1 livre par soir). Ce sont les seuls loisirs qu'elle dit avoir et auxquels elle s'adonne d'ailleurs seule; elle dit ne pas avoir d'amis et sortir rarement de chez elle:

... j'veux dire chez nous chu tout seule avec mes soeurs mes frères, y en a pas non (d'amis) *moi j'reste chez nous pis j'sors pas en dehors, personne vient m'voir...*

Ainsi, l'univers non scolaire de cette fille se limite presque exclusivement à sa famille, contrairement aux garçons dont les relations sociales sont plus étendues.

..... du projet pédagogique que lui propose l'école?

À l'école, en dehors de son cadre familial, comment réagit-elle?

Alors que pour les garçons seules les matières de base constituent un problème, les matières, quelles qu'elles soient, semblent représenter de grandes difficultés pour l'étudiante, elle dit ne rien y comprendre et n'y voir aucune utilité. En parlant de ses cours de mathématiques (géométrie), de classement alphabétique et du monde des affaires, elle dit:

> *... Ch'trouve que moi ça me donne rien d'aller là, ch'comprends rien... j'ai jamais compris ces calliques d'affaires-là, mais qu'est-ça va m'servir plus tard...*

Elle attribue ses difficultés et son désintérêt au fait que l'enseignant n'explique pas assez pour elle où qu'il explique mal ou encore que le cours n'est pas intéressant.

> *V explique pas assez pour que j'comprenne...*
>
> *a explique mal, c'est terrible...*
>
> *... ces cours-là c'pas intéressant, t'arrive dans l'cours, tu t'assis pis là il parle...*

Les seules matières professionnelles qu'elle dit aimer sont la mécanographie* et la dactylo parce qu'elle a le sentiment de travailler et de progresser à son rythme. Précisons que ce sont des cours donnés en atelier.

> *... tu travailles-tu seule, l'autre a pas d'affaire à toi... j'aime ben ça moi, t'es tranquille...*

Elle ajoute qu'elle aimerait bien avoir des cours d'éducation physique, ce qui lui permettrait de se "défouler" ailleurs que dans la classe. Face à ce qui précède, on peut se demander quel moyen l'école met à la disposition des étudiantes de ce secteur pour se défouler? Elles n'ont ni cours de formation personnelle, ni cours d'éducation physique. Est-il surprenant qu'elles "s'expriment" d'une façon particulière en classe?

Face à ses difficultés scolaires, l'étudiante semble vouloir les oublier avec la fin des cours:

> *Après les cours, parle-moi pas des cours.*

C'est ainsi qu'elle dit aussi ne pas étudier souvent à la maison; deux à trois fois par semaine quand elle a des devoirs, elle trouve d'ailleurs que cela représente trop d'ouvrage pour elle:

> *... j'trouve c'est trop, t'as pas l'temps, t'arrives, t'as fini la vaisselle y est huit heures, tu finis à dix heures, c'trop tard, moi ch'trouve c'est trop...*

Elle dit préférer faire ses devoirs sur la table de la cuisine en regardant la télévision, par ailleurs, si elle a de l'étude, elle

---

* Elles apprennent comment opérer différentes calculatrices.

la fait dans sa chambre. Face à des difficultés, elle demande de l'aide à sa soeur qui est en secondaire III Général.

D'après ses propos, l'étudiante préfère l'année en cours aux autres années parce qu'elle réussit mieux:

l'année passée, j'tais pas fière de mes notes...

secondaire 1 ça allait très mal encore...

c't'année... j'ai des bonnes notes plus hautes que l'année passée...

Mais, par ailleurs, l'étudiante se dit écoeurée" de l'école et le "loafage" devient un moyen d'évasion:

j'loafe des fois tsé parce que chu t'écoeurée de venir à école...

Elle ne participe pas d'ailleurs aux activités à l'école, selon elle il n'y en a pas:

... c'est dull, y a pas d'activités...

Le midi, elle se promène dehors ou va au centre d'achats avec des filles de sa classe.

Contrairement aux garçons qui trouvaient à l'école un certain intérêt par le biais de leurs cours de formation professionnelle, l'école semble, pour elle, une pénible étape à passer.

..... des personnes et des règlements qui l'encadrent à l'école?

Comme pour la plupart des garçons, l'étudiante n'a jamais rencontré personnellement la direction. Parmi les professionnels non enseignants, elle n'a consulté que le conseiller en orientation pour sa faiblesse dans ses matières, ce qui l'a beaucoup aidée selon elle. En ce qui concerne les enseignants, comme les garçons elle préfère ceux qui savent leur réexpliquer plusieurs fois sans s'impatienter et qui portent attention à elles en dehors des cours:

> *... tu vas t'faire expliquer quèqu' chose pis ça fait une dizaine de fois... à t'engueulera pas...*
>
> *dans corridors, à va t'dire bonjour, elle aura pas la tête haute...*

Selon ses propos, elle semble avoir besoin de beaucoup d'attention de la part de ses enseignants et elle ne semble pas aimer ceux qui enseignent des matières où elle ne réussit pas:

> *en anglais à nous traite de folles.*
>
> *en monde des affaires, y explique pas assez.*

Pour ce qui est des règlements, elle s'oppose au fait qu'ils ne peuvent fumer dans les corridors, mais de toute façon elle nous dit que son groupe passe outre le règlement:

> *... nous autres on suit pas les règlements pantoute... pas fumer dans corridors...*

.....de l'intérêt que ses parents portent à ses pratiques scolaires et non scolaires

D'après ce qu'elle nous a rapporté, depuis son secondaire les parents de cette fille ne semblent plus s'occuper de ses activités scolaires. Par rapport à son étude à la maison, à ses bulletins, ou à son classement, elle nous dit qu'ils n'ont fait aucun commentaire. Seule une de ses soeurs, qui est secrétaire, exige de voir son bulletin et la réprimande face à de mauvaises notes de rendement, de comportement ou des avis d'absences (loafage). Ainsi, cette soeur est le seul support scolaire à la maison pour l'étudiante. Pour les pratiques non scolaires, nous n'avons aucune information concernant l'intérêt que ses parents leur portent.

.....du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Que peut représenter l'école pour cette étudiante qui a l'impression de ne rien comprendre des matières qui lui sont enseignées et qui a cumulé de nombreux échecs au cours de son secondaire.

D'une part, à l'encontre des garçons, elle n'est pas satisfaite de son classement en option commerce. Après avoir doublé son secondaire I, elle ne savait pas quoi choisir, elle s'est décidée pour le Professionnel court-commerce, mais maintenant elle n'est pas satisfaite:

> *... c'pas ça j'voulais, je sais pas encore qu'est-ce que j'vais faire...*

Son désintérêt vis-à-vis l'école et son indécision face à l'avenir sont peut-être conséquents de son rendement et de la conscience qu'elle en a:

> *j'aime pas ça l'école... chu pas très bonne dans les matières, c'est pour ça.*

valorisent même du métier appris, tandis que l'étudiante n'aime pas l'école; elle a le sentiment de n'y avoir jamais rien compris, de ne pas savoir ce qu'elle veut faire comme métier même si elle est inscrite depuis deux ans en Professionnel court-commerce.

Par ailleurs, comme la majorité des garçons, elle n'a pas eu de rencontres personnelles avec la direction et elle a peu consulté les professionnels non enseignants. Comme les garçons, elle privilégie chez un enseignant la compétence et surtout des qualités personnelles comme la douceur, la gentillesse et la patience.

Face à son avenir professionnel, comme les garçons, elle reste confiante de se trouver un emploi, mais eux face à l'impossibilité de se trouver un emploi, il leur reste la possibilité du travail à la ferme familiale. Quelle sera l'alternative pour cette fille? Les travaux domestiques?

5.5 LES PRINCIPALES CARACTÉRISTIQUES DES RAPPORTS À L'ÉCOLE DES ÉTUDIANT(E)S DE LA VOIE PRATIQUE ET DU PROFESSIONNEL COURT, COMPARÉES À CELLES DES ÉTUDIANT(E)S DU PROFESSIONNEL LONG ET DU GÉNÉRAL ISSUS DES FAMILLES D'AGRICULTEURS

Rappelons que nous avons cinq étudiant(e)s du Professionnel long: deux garçons, trois filles et deux étudiant(e)s du Général: un garçon et une fille. Considérant le petit nombre de fils et filles d'agriculteurs que comporte notre échantillon (13), les comparaisons entre secteurs pourront à l'occasion ne se faire qu'entre deux ou trois étudiant(e)s.

Le cheminement scolaire

On a vu précédemment que le cheminement scolaire des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court était empreint de nombreux échecs, de problèmes d'absence et de comportement plus ou moins nombreux selon le secteur et le sexe. Au secondaire, ceux de la Voie pratique sont généralement classés dans ce secteur dès le secondaire I et ils subissent ainsi moins d'échecs*. Ceux du Professionnel court ne sont orientés vers ce secteur qu'après deux ou trois ans au secteur Général et/ou en Récupération, ils subissent de nombreux échecs, ceci est encore plus fréquent chez les garçons. Ils sont aussi les plus touchés par des problèmes de comportement.

A l'encontre des étudiant(e)s de ces deux secteurs, ceux du Professionnel long et du Général ont un cheminement primaire et secondaire beaucoup moins perturbé: seulement deux étudiant(e)s du Pro-

---

* Rappelons qu'ils suivent un programme particulier, différent de celui du secteur régulier.

fessionnel long: un garçon et une fille, ont eu chacur deux échecs au primaire. Au secondaire, seule la fille du Général échoue une année en mathématiques. Autant au primaire qu'au secondaire, les problèmes d'absence et de comportement sont inexistants ou très minimes pour les étudiant(e)s de ces deux secteurs. Leur cheminement secondaire est aussi beaucoup plus linéaire, presque tous se rendent en secondaire IV après trois années au secteur Général (6/7), un seul garçon du Professionnel long a fait un secondaire I - Récupération. Alors qu'en 1980-81, les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court sont âgés en moyenne de dix-sept ans, ceux et celles du Professionnel long et du Général ont tous quinze ans.

Ainsi, au cours de leur cheminement scolaire, aucun des fils et filles d'agriculteurs n'a fréquenté de classes spéciales; par ailleurs ceux et celles du Professionnel long et du Général ont connu un cheminement scolaire qui sans être exempt de problèmes, est beaucoup plus linéaire et moins troublé que celui des garçons et des filles de la Voie pratique et du Professionnel court, dont le cheminement scolaire est caractérisé par les échecs, les redoublements et le classement dans les secteurs particuliers. Rappelons que les problèmes de comportement sont davantage l'apanage des garçons du Professionnel court.

Les activités en dehors de l'école

En comparant les propos des étudiant(e)s des quatre secteurs, on constate qu'ils ont à peu près le même genre d'activités et qu'elles sont organisées sensiblement de la même façon. Ainsi, nous avons vu que les garçons de la Voie pratique et du Professionnel court travaillent tous activement sur la ferme et que la plupart ont en plus un emploi rémunéré. Il en est de même pour ceux du

Professionnel long et du Général; tous travaillent* régulièrement sur la ferme et deux sur trois ont un emploi rémunéré** (1 PL - 1 Général). Contrairement à l'étudiant du Professionnel long, celui du Général n'occupe ce type d'emploi que l'été comme certains étudiants du Professionnel court (2). Il faut préciser, par ailleurs, que le garçon du Général investit moins de temps dans le travail de la ferme que les autres garçons, il n'y consacre que cinq heures par semaine, alors que les autres y travaillent en moyenne deux heures par jour. Cependant, le type de production est différent; dans le premier cas, il s'agit de pommes de terre et dans la plupart des autres cas: de lait. Comme certains garçons du Professionnel court qui en dehors de l'école effectuent des travaux de soudure (2) ou de mécanique(1), un des garçons du Professionnel long passe la majorité de ses temps libres à travailler en mécanique dans un atelier construit pour lui par son père et ses frères. Mis à part l'étudiant du Général qui dépose à la banque les gains de son travail en vue d'acheter une automobile et de payer une partie de ses études, ceux des autres secteurs s'en servent habituellement pour leurs loisirs.

Les étudiants de la Voie pratique et du Professionnel court meublent leurs loisirs surtout par des sports. Un des deux garçons du Professionnel long en fait autant, alors que l'autre ne fait que de la mécanique. Celui du Général partage ses temps libres entre la pratique du hockey et la télévision. Donc, le sport est la principale activité de loisirs des garçons et encore plus chez ceux de la Voie pratique et du Professionnel court.

---

* Deux garçons du PL ne vivent plus sur une ferme, mais ont vécu et travaillé pendant la majeure partie de leur existence.

** Pour les étudiants des quatre secteurs, le principal secteur d'emploi rémunéré en dehors de la ferme reste le domaine agricole: bergerie (VP), ramassage de tabac, de roches (PC), jardinage (Gén). Sur les sept qui travaillent, quatre travaillent dans ce domaine.

Les principales différences résident plutôt entre garçons et filles. Quel que soit le secteur, ces dernières collaborent toutes très étroitement aux travaux domestiques, en cela, elles se distinguent des garçons qui n'y participent qu'occasionnellement. Par ailleurs, contrairement à ceux-ci, elles ne travaillent pas toutes régulièrement à la ferme; celle du Professionnel court et la majorité de celles du Professionnel long (2/3) n'y travaillent que l'été. Les étudiantes se différencient aussi entre elles dans leur travail salarié; celle du Professionnel court et celles du Professionnel long occupent tout au long de l'année des emplois de type domestique (travail dans une maison privée ou garde d'enfants). L'étudiante de la Voie pratique ne fait ce genre de travail que durant la période estivale alors que celle du Général travaille durant cette même période dans le domaine agricole. Une autre différence apparaît dans l'utilisation de l'argent gagné; celle du Général le met à la banque pour s'acheter une automobile comme son confrère du même secteur, les autres s'en servent pour l'achat de vêtements ou pour leurs loisirs.

Au plan des loisirs, il n'y a pas de différences marquantes entre secteurs; certaines sont plus sportives, d'autres s'occupent davantage à des activités sociales ou à la lecture ou encore à regarder la télévision. Seule la fille du Général semble investir beaucoup de temps dans tous les types de loisirs: sportif, culturel, social, mouvement de jeunes (cadets).

Ainsi, quel que soit le secteur, les fils d'agriculteurs ont des activités similaires en dehors de l'école; tous travaillent à la ferme et beaucoup ont un emploi rémunéré. Il en est de même pour les filles d'agriculteurs dont une large partie de leurs activités non scolaires est accaparée par le travail domestique. De plus, elles collaborent toutes, à des degrés différents, aux travaux de

la ferme. Par contre, on constate que dans leurs activités en dehors de l'école, garçons et filles se différencient.

En considérant le secteur de fréquentation scolaire, on observe, chez les garçons, des nuances dans les loisirs (VP, PC, vs PL vs Gén.) et dans la quantité de temps investi dans le travail de la ferme (Gén. vs VP, PC, PL). Chez les filles, quelques différences apparaissent aussi dans la variété des loisirs et le type d'emploi rémunéré (Gén. vs VP, PC, PL). Enfin, pour les deux sexes, l'utilisation de l'argent gagné est différente selon le secteur (Gén. vs VP, PC, PL).

Le projet pédagogique

Nous avons vu que les deux garçons de la Voie pratique n'éprouvent pas de difficultés que ce soit dans les matières de base ou de formation professionnelle. De plus, celui qui est inscrit dans un programme de formation relié directement à l'apprentissage d'un métier préfère de loin ses matières professionnelles. Ceux du Professionnel court accordent aussi leur préférence aux matières professionnelles qu'ils considèrent directement liées à leur métier et où ils peuvent travailler en atelier; mode d'apprentissage qu'ils affectionnent particulièrement. Cependant, ils sont moins attirés par les matières de base qu'ils jugent moins utiles et pour lesquelles leur rendement est beaucoup plus faible.

La réaction au projet pédagogique des garçons du Professionnel long est presque identique à celle des garçons du Professionnel court: même s'ils y ont connu moins d'échecs, les matières de base ne retiennent pas plus leur intérêt, ils y réussissent moins bien et disent y être plus turbulents; par contre, ils privilégient les matières professionnelles pour les mêmes raisons que ceux du Professionnel court. Comme ceux de la Voie pratique et du

Professionnel court, ils étudient rarement à la maison et participent très peu aux activités offertes par l'école. Comme les garçons du Professionnel court, leurs relations sociales à l'école ne se limitent pas à leur groupe mais s'étendent aussi aux autres secteurs.

Contrairement à eux, l'étudiant du Général aime le français et les mathématiques, réussit bien dans l'ensemble de ces matières, étudie lorsqu'il a du travail à faire et participe aux activités offertes à l'école. Il semble partager équitablement son temps et son intérêt entre ses activités scolaires et non scolaires, ceci le distingue des étudiant(e)s des autres secteurs qui semblent plus intéressés par leurs activités de travail ou de loisirs que par leurs activités scolaires.

Il est difficile de comparer les étudiantes; pour trois secteurs, il ne s'agit que de cas individuels (VP, PC, Général). Nous tenterons quand même d'établir certaines similitudes ou distinctions entre elles et par rapport aux garçons.

Les matières de base semblent être un problème épineux aussi pour les filles; seule une étudiante (du PL) n'éprouve pas de difficultés, toutes les autres ont des problèmes de rendement dans une ou deux de ces matières. Cependant, à l'encontre de ses compagnes, celle du Général projette de suivre des cours du soir pour s'améliorer. Comme les garçons, les filles inscrites dans un secteur de formation professionnelle accordent leur préférence aux cours de formation professionnelle et, comme eux, plus particulièrement aux cours pratiques (dactylo, mécano, tissage, couture). Mentionnons que les cours de formation personnelle* retiennent l'intérêt

---

* Éducation physique, couture, enseignement moral.

de presque tous les étudiant(e)s et sont enviés par celles qui n'en ont pas —les étudiantes du Professionnel court—.

L'étude à la maison ne semble pas plus répandue chez les filles, seules les étudiantes du Professionnel long déclarent étudier assez régulièrement. Celle de la Voie pratique nous fait remarquer que le travail scolaire à la maison est chose rare pour les étudiant(e)s de son secteur, tandis que celle du Professionnel court nous dit ne pas aimer cette activité scolaire. L'étudiante du Général, tout en reconnaissant l'importance de l'étude, affirme que ses nombreuses activités de travail à la ferme et à la maison réduisent son temps disponible pour l'étude. Comme les garçons, les étudiantes éprouvent peu d'intérêt pour les activités organisées par l'école, seules une étudiante du Professionnel long et celle de la Voie pratique y participent. D'après leurs propos, l'étudiante de la Voie pratique et celle du Professionnel court semblent s'en tenir davantage à leurs groupes quant à leurs relations sociales, mais toutes, quel que soit le secteur, sont satisfaites des relations avec leur groupe classe.

Donc, en résumé, tous les fils et filles d'agriculteurs se déclarent attirés par les cours de formation personnelle et tous ceux et celles inscrits dans un processus de formation professionnelle conduisant à un métier accordent la primauté aux matières professionnelles.

Selon les secteurs, on remarque des différences: pour l'attirance envers les matières de base, pour l'intérêt et le temps investi dans l'étude à la maison, pour la participation aux activités offertes par l'école ainsi que pour les relations sociales. Sur ce dernier point, on note certaines nuances entre garçons et filles.

Les personnes et les règlements qui les encadrent

Les étudiant(e)s des quatre secteurs tiennent des propos semblables quant aux types de qualités privilégiées chez un enseignant, mais se distinguent dans leur rapport à la direction, aux professionnels non enseignants et aux règlements. La majorité demande à leurs enseignants de savoir bien expliquer et surtout d'être capable de réexpliquer patiemment. De bonnes relations personnelles viennent s'ajouter comme critère d'un bon enseignant. Alors que chez la plupart des étudiant(e)s ce dernier critère est complémentaire, il devient une priorité pour deux étudiant(e)s du Professionnel long (1 garçon - 1 fille). Ceux de la Voie pratique ajoutent qu'ils aiment un enseignant qui établit une relation d'aide auprès d'eux.

Les professionnels non enseignants sont très peu consultés individuellement mais ceux qui y ont fait appel, quel que soit leur secteur, en ont été généralement satisfaits.

Aucune des filles n'a rencontré la direction pour des problèmes de comportement, toutefois, certaines ont dû le faire au sujet de la participation à des activités. Par contre, un des deux garçons de la Voie pratique, deux (sur huit) du Professionnel court et un des deux du Professionnel long y ont eu affaire pour des manquements aux règlements et à la discipline.

Mis à part celle du Professionnel court qui s'oppose à la défense de fumer dans les corridors, les règlements reçoivent l'assentiment de toutes les étudiantes. Celle du Général insiste même sur la nécessité d'une plus grande sévérité des règlements:

> *Y devrait mettre ça plus sévère parce qu'on peut loafer en mautadit.*

Chez les garçons, à l'exception de celui du Général, qui comme sa consoeur privilégie l'autorité et la discipline,

Y faut qu'y ait de l'autorité à quelque part.

la plupart critique certains règlements; le système d'absence trop sévère, l'interdiction injustifiée de fumer dans les corridors et le système inapproprié des feuilles de plainte. Un garçon du Professionnel long qualifie même les règlements de stupides. Ainsi, les filles acceptent plus facilement l'autorité de l'école. Toutefois, les deux étudiant(e)s du Général, en plus d'accepter l'autorité et la discipline, les légitiment et les jugent essentielles.

Donc, quel que soit le secteur ou le sexe, les fils et filles d'agriculteurs privilégient les mêmes qualités chez le personnel enseignant et tiennent des propos similaires sur les professionnels non enseignants. Toutefois, on a noté des différences quant à la réaction des garçons et des filles à la direction et aux règlements de l'école.

L'intérêt des parents

De façon générale, les parents s'intéressent aux pratiques scolaires de leurs enfants, cependant ceux des étudiant(e)s du Professionnel long et du Général interviennent plus directement au sujet de l'étude à la maison. Sauf, pour l'étudiante du Professionnel court qui nous dit que ses parents ne s'occupent plus de ses activités scolaires depuis le début de son secondaire, les parents de tous les autres étudiants et étudiantes s'intéressent aux bulletins de leurs enfants, les félicitent pour de bons résultats ou les encouragent à se reprendre lorsque ceux-ci sont moins satisfaisants. Toutefois, l'étudiante du Général ajoute qu'elle est

punie lorsqu'elle a de mauvaises notes; ses parents l'obligent à participer à la traite du matin alors qu'habituellement elle ne fait que celle du soir.

Les parents d'étudiant(e)s de la Voie pratique ou du Professionnel court ne se sont, en aucun cas, opposés au classement de leurs enfants dans ces secteurs; le faible rendement de ceux-ci les incitant à accepter la situation comme la meilleure solution. Ceux dont les enfants sont au Professionnel long ont acquiescé à leur choix de se diriger dans ce secteur bien que le père d'une des trois filles aurait souhaité qu'elle poursuivre ses études au cégep, compte tenu de l'excellence de ses résultats scolaires.

Alors que chez les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court un seul garçon (du PC) nous dit que ses parents lui demandent de leur rendre compte de son travail scolaire à la maison, ceux et celles du Professionnel long et du Général nous disent que leurs parents les incitent à étudier davantage.

Tous les parents sont d'accord avec le choix professionnel de leurs enfants; par ailleurs, le père de l'étudiante du Général*, qui compte se diriger en techniques agricoles, aurait aimé qu'elle continue à l'université.

Au sujet des pratiques non scolaires, nous n'avons les propos que de quelques étudiantes dont les parents semblent approuver leurs activités de travail ou de loisirs.

---

* Rappelons que les parents de cette jeune fille sont tous deux de niveau scolaire secondaire et suivent encore des cours à l'éducation des adultes.

Ainsi, l'intérêt des parents est-il différent selon le secteur. Il l'est pour les bulletins et l'étude à la maison. Par ailleurs, l'ensemble des parents ont eu des réactions similaires face au classement ou au choix professionnel de leurs enfants.

Le tremplin que peut représenter l'école

L'analyse comparative qui précède nous révèle qu'il existe plus de similarités que de différences entre les étudiant(e)s des quatre secteurs quant à leurs activités en dehors de l'école, à leurs réactions au projet pédagogique et aux personnes et règlements qui les encadrent à l'école. Ce qui différencie davantage les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court de ceux et celles du Professionnel long et du Général et même les étudiant(e)s du Général de ceux et celles du Professionnel long, c'est plutôt la qualification attendue de l'école et les aspirations qui s'y rattachent.

Les étudiant(e)s de la Voie pratique, conscients de leur faiblesse scolaire, semblent se satisfaire de la formation professionnelle fournie par l'école, laquelle leur permettra de se débrouiller dans leur futur travail qui est plus ou moins déterminé. Ainsi, l'un des garçons de ce secteur, face à l'impossibilité de se trouver un travail dans son métier, ira travailler sur une ferme, tandis que l'autre, quoique conscient de son rendement, refuse de se satisfaire de la qualification reçue et tient à tout prix à se trouver une école pour apprendre un métier sanctionné par un diplôme; en verbalisant un désir de qualification supplémentaire et la nécessité d'un diplôme, cet étudiant constitue une exception par rapport aux deux autres de la Voie pratique. L'étudiante qui aspire à faire un stage en garderie, compte travailler dans ce domaine ou dans une maison privée.

Pour les étudiant(e)s du Professionnel court, à l'exception de l'étudiante dont les échecs successifs l'ont conduite à un sentiment d'inaptitude et d'indécision par rapport à son avenir professionnel, le classement dans ce secteur, après deux ou trois années d'échecs ou de redoublement au secteur Général, représente, selon leurs propos, la possibilité de réussir enfin en acquérant des apprentissages concrets et en "travaillant" comme en dehors de l'école. Comme les étudiant(e)s de la Voie pratique, ils sont satisfaits de la qualification reçue à l'école mais contrairement à eux, certains veulent prendre une année supplémentaire pour se spécialiser. Même s'ils sont tous confiants de se trouver un emploi dans leur métier, l'impossibilité de le faire ne semble pas représenter une pénible éventualité puisque plusieurs comptent sur la ferme comme deuxième choix. C'est comme si le classement en Professionnel court leur avait permis de pallier aux échecs et aux redoublements, en leur fournissant les rudiments d'un métier sur une voie rapide de sortie vers le monde du travail qu'ils connaissent déjà bien pour y être à temps partiel.

Pour ces étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court inscrits dans un processus de formation professionnelle, l'école représente principalement le lieu d'apprentissage de leur métier et le moyen de se trouver un emploi. Cette fonction primordiale de qualification accordée à l'école est surtout marquée chez les garçons; la fille de la Voie pratique insiste davantage sur le rôle de socialisation de l'école et celle du Professionnel court reconnaît l'importance de l'école pour s'instruire, mais déclare ne pas aimer l'école parce qu'elle n'y rencontre qu'insuccès et ne réussit pas à apprendre. On peut se demander alors si la qualification que les garçons retirent de leur travail en dehors de l'école, ne les prédispose pas en habiletés, en intérêt et en attente vis-à-vis la qualification scolaire qui leur est proposée à l'école.

Même si les étudiant(e)s du Professionnel long ont eu quelques échecs au cours de leurs études, il reste qu'ils en ont connus beaucoup moins que ceux et celles de la Voie pratique et du Professionnel court et que ces échecs ont eu des conséquences moins fatales (redoublement ou orientation dans des secteurs particuliers: Voie pratique et Professionnel court). Compte tenu de leur rendement, de leur désir de ne pas prolonger de "longues études" et d'un certain goût pour l'apprentissage d'un métier, ils ont librement choisi leur classement en Professionnel long; sauf un garçon du Professionnel long pour qui l'école ne répond plus à aucun besoin de qualification ou de formation, tous les autres veulent poursuivre leurs études pour obtenir leur diplôme de fin d'études secondaires dans le métier qu'ils ont choisi. Donc, contrairement aux étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court, ils ont choisi une option professionnelle qui doit les conduire à un emploi relié à cette option; "*étudier en masse pour faire mon cours de secrétaire*". Dans un certain sens, ils subissent moins l'école que les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court.

Il en est de même pour celui et celle du Général, mais en plus, ceux-ci attendent de leurs études secondaires une préparation à leur formation professionnelle qui aura lieu dans leur cas au cégep. Pour le garçon qui, on se le rappellera, investit beaucoup de temps dans ses études et dont le rendement est satisfaisant, la réalisation de ses aspirations ne semble pas rencontrer d'obstacle; l'expérience de ses deux frères universitaires lui a peut-être ouvert la voie. Cependant, la fille, dont les activités de travail accaparent beaucoup de son temps d'étude et qui éprouve des problèmes de rendement, se dit très angoissée quant à la concrétisation de ses projets professionnels. Comme on l'a déjà dit, la valorisation très forte que ses parents accordent à l'école contribue peut-être à augmenter cette angoisse.

La plupart des étudiants et étudiantes considèrent l'école comme nécessaire pour les préparer à se trouver du travail; mais selon le secteur ou le sexe, ils ont une conception différente de cette préparation. Alors que les garçons de la Voie pratique et du Professionnel court se représentent exclusivement l'école comme un lieu d'apprentissage de leur métier*, un des deux garçons du Professionnel long ne vient à l'école que pour passer le temps parce qu'il n'a pas d'ouvrage, tandis que l'autre voit l'école comme "une dure étape à passer" mais aussi comme:

> *un lieu de formation intellectuelle, morale, physique et professionnelle.*

L'étudiant du Général considère qu'il est nécessaire d'obtenir des diplômes pour travailler.

Les filles se différencient non seulement des garçons mais aussi entre elles; celle de la Voie pratique et celle du Professionnel court voient beaucoup plus l'école comme un moyen de socialisation, tandis que celles du Professionnel long y voient la possibilité d'y faire des apprentissages de base (lire, écrire, compter) et d'acquérir la formation nécessaire à leur métier. Celle du Général considère l'école comme essentielle pour se qualifier afin de trouver un emploi.

Comme nous l'avons signalé au début, la qualification attendue de l'école, la représentation de l'école et les aspirations scolaires et professionnelles sont nettement différentes selon le secteur de fréquentation scolaire et aussi selon le sexe.

---

* Soulignons que pour certains les activités de travail à l'extérieur de l'école (soudure, mécanique) sont aussi pour eux une occasion importante d'apprentissages professionnels.

Après cette analyse comparative de la situation et des propos des fils et filles d'agriculteurs selon leur secteur de fréquentation scolaire, nous avons une idée plus précise de ce qui est commun à tous les enfants d'agriculteurs et de ce qui est différent selon le secteur ou le sexe. Les fils et filles d'agriculteurs ont des activités similaires en dehors de l'école même si on remarque quelques nuances au plan des loisirs selon le secteur et dans le type de travail et l'utilisation de l'argent gagné selon le sexe. Les similitudes se retrouvent aussi dans certains éléments du projet pédagogique; tous aiment les matières de formation personnelle et ceux qui suivent des cours de formation professionnelle, accordent tous, quel que soit le secteur, la priorité à ces matières. Toutefois, pour les autres éléments du projet pédagogique —matière de base, étude à la maison, participation aux activités de l'école, relations sociales— on constate des différences selon le secteur. Tous les étudiant(e)s tiennent un discours semblable sur les enseignants et les professionnels non enseignants alors que sur les règlements et le personnel de direction, les garçons et les filles se différencient. Pour les règlements, on a noté de la part des étudiant(e)s du Général une insistance sur la nécessité de l'autorité et de la discipline. Enfin, l'intérêt des parents pour le classement et le choix professionnel des étudiant(e)s est commun à tous, alors que la réaction de ceux-ci à l'étude à la maison et aux bulletins est différente selon le secteur. En somme, les différences les plus marquantes entre secteurs se situent dans la représentation et la valorisation de l'école, la qualification attendue et les aspirations scolaires et professionnelles.

Satisfaits de la qualification reçue, pressés de quitter l'école, les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court veulent "une bonne job", de préférence dans leur métier. Ceux du Professionnel court à l'encontre de ceux de la Voie pratique

comptent se spécialiser à l'Éducation des adultes. Alors que les garçons voient l'école comme le lieu d'apprentissage de leur métier, les filles de ce secteur insistent davantage sur la formation personnelle que peut fournir l'école.

Les étudiants et étudiantes du Professionnel long sont aussi désireux de quitter l'école, mais ne le feront qu'après l'obtention de leur diplôme. À l'encontre des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court, leur avenir professionnel semble beaucoup moins aléatoire. Les deux étudiant(e)s du Général qui comptent poursuivre leurs études au cégep ne quitteront l'école eux aussi que diplôme en mains.

CHAPITRE 6

L'ÉCOLE, UN INTERMÈDE ENTRE LA FAMILLE ET LE TRAVAIL?

Les quatre chapitres précédents ont, par le biais de la description et de la comparaison, permis de dépasser une connaissance statistique des rapports à l'école de cent trente-six étudiants et étudiantes de la Commission scolaire régionale de Tilly. Chacun de ces chapitres a été l'occasion de caractériser les pratiques scolaires et les pratiques non scolaires des différents groupes d'étudiant(e)s issus d'une classe ou groupe social donné et de mettre en évidence pour chacune des familles de classe les traits qui singularisent les étudiant(e)s des divers secteurs scolaires (VP, PC, PL et Général) et ceux qui distinguent les filles des garçons.

Nous croyons pertinent de terminer cette démarche comparative en procédant à une lecture transversale de ces chapitres pour faire ressortir la spécificité des rapports à l'école des étudiants et des étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court afin non seulement de circonscrire davantage "notre objet d'étude", mais d'alimenter plus directement les discussions des intervenants qui oeuvrent dans ces deux secteurs scolaires.

6.1 LES ÉTUDIANTS ET LES ÉTUDIANTES DE LA VOIE PRATIQUE

Parmi les cent trente-six étudiants et étudiantes interviewés, vingt-deux fréquentent une classe de la Voie pratique. Selon l'origine sociale et le sexe, ils se répartissent de la façon suivante:

Famille de classe \ sexe	garçons	filles	total
Ouvriers-employés	4	6	10
Agents d'encadrement	2	1	3
Artisans-entreprise familiale	4	2	6
Agriculteurs	2	1	3
Total	12	10	22

La présente partie rend compte de notre travail d'analyse par lequel nous avons tenté, pour chacun des groupes, de dégager une ou des tendances caractérisant le cheminement scolaire, les pratiques scolaires et les pratiques non scolaires. Dans un premier temps, nous ferons donc ressortir ici les principales tendances communes à tous les groupes de cette population de la Voie pratique. Ensuite, nous ferons état des dimensions qui les distinguent selon qu'ils sont garçons ou filles et/ou selon qu'ils vivent dans telle ou telle famille de classe.

Points communs

Indépendamment de leur origine sociale, les garçons et les filles de la Voie pratique que nous avons rencontrés partagent une réalité scolaire bien caractéristique. L'analyse de leurs pratiques scolaires fait ressortir d'abord qu'ils ont en commun un cheminement assez semblable. Au primaire, le parcours de tous les groupes se caractérise par des échecs répétés en français et en mathématiques, peu ou pas de problème d'absence ou de comportement, la fréquentation de classes spéciales, de la septième année ou de la sixième terminale*, les redoublements étant plus rares. Ces étudiant(e)s ont été classés en Voie pratique dès leur entrée au secondaire, à l'exception de quelques étudiant(e)s qui ont fréquenté auparavant une classe de Récupération (V 140) ou une classe régulière. Dans tous les groupes, nous remarquons, au secondaire, plus d'étudiant(e)s ayant des problèmes de comportement ou d'absence.

Selon la famille de classe ou le sexe, nous avons retrouvé quelques différences qui nous apparaissent insuffisantes pour parler de tendance. Nous pouvons cependant indiquer que la fréquentation de classes spéciales au primaire ne caractérise pas le cheminement des étudiant(e)s du milieu rural: fils et filles d'agriculteurs et fils d'ouvriers résidant dans une municipalité rurale. S'agirait-il là d'un absence de besoin ou plutôt d'un problème d'organisation pédagogique lié à la faible densité de la population dans les écoles rurales?

D'après leurs propos, les étudiant(e)s de la Voie pratique manifesteraient une attitude de passivité ou de résignation à l'égard du projet que leur propose l'école actuellement, ce qui ne signifie pas qu'ils soient nécessairement inconscients de leur "position" scolaire et des conséquences de celle-ci sur leur future "position sociale".

---

* Ces classes sont un allongement du cours primaire.

Spécifiquement, rappelons que ces garçons et ces filles nous ont dit qu'ils trouvaient l'acquisition des connaissances de base —français et mathématiques— difficile. Néanmoins, ils jugent ces matières importantes et plusieurs ont mentionné qu'ils aimaient l'un ou/et l'autre de ces cours. Les matières de formation professionnelle les attirent davantage: sentiment d'apprendre des "choses"* utiles, valorisantes, motivantes, différentes du français et des mathématiques. Toutefois, des étudiant(e)s ont indiqué qu'ils éprouvaient des difficultés à réaliser tous les apprentissages exigés par ces cours ou encore que ces derniers ne les motivaient guère. Les matières de formation personnelle —éducation physique, éducation religieuse ou morale— suscitent des réactions variées selon les individus.

Les étudiant(e)s de la Voie pratique participent très peu aux activités de la vie étudiante de leur école et rares sont ceux qui profitent des services mis à leur disposition, le midi. Et, de fait, les relations entre étudiant(e)s se limitent à leur groupe-classe. Individuellement, sauf exception, ils entretiennent peu de rapports avec ceux et celles des autres secteurs.

Les relations avec les intervenants scolaires ne sont guère conflictuelles. Ils ont rencontré la direction soit pour des problèmes d'absence, d'horaire, ou encore de discipline. Ils acceptent aussi l'ensemble des règlements de l'école si ce n'est quelques garçons qui relèvent leur désaccord à l'application des règlements d'absence et de circulation dans l'école. Dans tous les groupes, des étudiant(e)s ont rencontré des professionnel(le)s non enseignant(e)s, presque tous se disent satisfaits des services reçus. Enfin, dans l'ensemble, les étudiant(e)s apprécient les enseignant(e)s qui ont su développer une pédagogie douce et patiente: donner de bonnes explications, répéter souvent, procéder très lentement, ne pas "chialer" mais encourager et valoriser.

---

* Connaissances ou habilités.

Dans l'ensemble, les étudiant(e)s s'entendent pour dire que leurs parents acceptent —pour le bien de leurs enfants, compte tenu de leurs résultats scolaires— le classement en Voie pratique. À la réception des bulletins, ils les encouragent et souvent ils sont contents des résultats.

Au chapitre des pratiques non scolaires, nous avons relevé que dans chacun des groupes les adolescent(e)s ont des loisirs relativement semblables: sports variés, télévision, musique, un peu de lecture, cadets, sorties avec les ami(e)s.

Toutefois, il faut bien dire que cette quasi-homogénéité ne s'étend pas à l'ensemble des pratiques scolaires et non scolaires. Les étudiant(e)s de la Voie pratique se distinguent sur certains points et, dans certaines conditions scolaires ou sociales, quelques-uns quittent parfois cette passivité, cette résignation qui caractérisent leurs rapports à l'école.

Différences

Selon l'appartenance de classe ou le sexe, nous avons repéré des tendances qui différencient l'ensemble des étudiants et étudiantes de la Voie pratique.

Le fait qu'ils n'aient jamais réussi scolairement place ces étudiant(e)s dans une situation délicate pour remettre en cause leur classement en Voie pratique. Les garçons et les filles de familles ouvrières s'expriment de façon spécifique à l'égard de ce classement à partir duquel ils doivent établir leurs aspirations scolaires et professionnelles et à partir duquel ils explicitent leur représentation du rôle de l'école. En effet, ils acceptent d'être en Voie pratique, ils iront travailler dans une "shop", dans un foyer, un motel, certain(e)s auraient préféré étudier au secteur régulier pour

avoir une meilleure "job", mais un seul est placé dans une situation où l'école (ses éducateurs-enseignants) lui donne les moyens de travailler pour s'intégrer éventuellement au Professionnel long. Pour ce groupe d'étudiant(e)s, l'école représente globalement un moyen d'apprendre des choses utiles pour se débrouiller, un moyen pour apprendre à lire, à écrire, un moyen d'apprendre un métier, un moyen pour se trouver un emploi intéressant.

Les étudiant(e)s issus de familles d'agents d'encadrement (diplômés) se sentent mal à l'aise d'être classés en Voie pratique, ils se sentent mis à l'écart. Ils entretiennent l'espoir d'échapper aux conséquences de ce classement, soit par des cours aux adultes, soit par le biais de l'intégration aux cours réguliers grâce à des actions de soutien par des éducateurs-enseignants*. Ils espèrent se qualifier professionnellement: technicien, commis de bureau. Selon ces étudiant(e)s, l'école est une contrainte nécessaire, une obligation pour se trouver un emploi et pour apprendre à se débrouiller.

Les étudiant(e)s de familles d'artisans n'acceptent que très difficilement leur classement. Ainsi, même si certains apprécient l'aide qu'ils retirent des classes de l'Adaptation scolaire, ils sont gênés de fréquenter de telles classes et cachent ce classement à leurs ami(e)s de quartier. Comme d'autres, ils souhaitent sortir de leur actuelle destinée scolaire par des cours du soir, ou autrement, soit pour augmenter la scolarité nécessaire pour obtenir un emploi convoité, soit dans le but de se perfectionner et de devenir plus compétents dans le métier utile à l'entreprise familiale. Aux yeux de ces étudiant(e)s, l'école permet l'apprentissage des notions de base, l'apprentissage d'un métier, elle aide à "faire sa vie", à se débrouiller et elle permet d'avoir des relations sociales.

---

* Enseignants spécialisés en enfance inadaptée.

Les étudiant(e)s issus de familles d'agriculteurs sont partagés: ils sont conscients des limites de leur formation, mais ils ne s'en satisfont pas tous. Un des étudiants —confrère des étudiants soutenus dans leurs efforts concrets pour sortir de l'impasse de la Voie pratique— demande que l'école lui donne une formation qualifiée, sinon il ira apprendre un métier socialement reconnu dans l'armée. Les autres étudiant(e)s acceptent ce que la Voie pratique leur donne. Ils travailleront sur la ferme ou dans un secteur correspondant à leur formation: maison privée, garderie, "shop". Selon l'étudiante soumise, l'école est un lieu de formation personnelle où on apprend à travailler et à se conduire. Pour un des garçons devenu réaliste, l'école est nécessaire, mais elle doit minimalement donner aux étudiant(e)s la possibilité d'apprendre un métier reconnu par un diplôme. Enfin, l'étudiant "écoeuré" a une réponse tellement commode pour tout le monde: *"l'école, c'est pas payant"*.

A partir de ce qui précède, est-il nécessaire de mettre plus en évidence que des enseignants et professionnels non enseignants essaient* de percer les cloisons au profit des étudiants rendus capables de mieux s'outiller pour vivre et travailler? Et cela, malgré les préjugés à l'égard du secteur de l'Adaptation scolaire et au risque de déplaire aux adeptes de catégories.

Les activités de travail des garçons et des filles de la Voie pratique sont également tributaires de leur appartenance de classe et de leur sexe et parfois ces pratiques peuvent être mises en relation avec les pratiques scolaires.

Dans les familles ouvrières, les étudiant(e)s collaborent aux travaux ménagers attribués traditionnellement à leur sexe. Des étudiants s'initient, avec leur père, au travail de concierge ou à

---

* Actions observées au moment de nos "séjours" répétés dans les écoles en 1980-81.

celui de la "shop" où ils travaillent l'été; les filles travaillent régulièrement le soir et l'été: ménage, garde des enfants. Avec l'argent gagné, les garçons paient leurs loisirs et les filles leurs vêtements.

Les fils(les) d'agents d'encadrement participent de façon moins sexiste aux travaux domestiques; à l'occasion, ils effectuent un travail rémunéré le soir —la fille garde— et avec leur salaire, ils paient leurs dépenses de loisirs.

Les fils(les) des artisans ou de propriétaires d'entreprise familiale se répartissent les tâches domestiques de façon sexiste, ils ont un travail rémunéré peu exigeant: camelot, garde occasionnelle d'enfants. Les garçons travaillent aussi à l'entreprise familiale et déclarent y faire des apprentissages utiles à l'exercice de leur future fonction dans l'entreprise. Les deux filles ne travaillent pas à l'entreprise familiale puisqu'il ne s'agit pas d'un "travail de femme". Par ailleurs, une d'elles établit une correspondance entre ses apprentissages scolaires et son travail de gardienne d'enfants.

Les fils d'agriculteurs ne font pas de tâches ménagères. Ils aident leur père aux travaux de la ferme et l'un d'eux travaille régulièrement les soirs et les fins de semaine dans une bergerie voisine. Ces garçons ont spécifié un certain nombre d'apprentissages qu'ils réalisent à ces occasions. La fille participe beaucoup aux travaux domestiques. L'été, elle s'engage dans une maison privée et comme la fille de l'artisan, elle établit des relations entre ces travaux et ses apprentissages scolaires. Enfin, elle collabore régulièrement aux travaux de la ferme et contrairement aux garçons, elle ne dit pas y faire des apprentissages utiles ou profitables.

Voilà comment, par les pratiques scolaires et les pratiques non scolaires, se réalisent le partage des tâches, l'orientation vers des emplois subalternes et pour les femmes, vers des ghettos encore plus socialement défavorisés.

6.2 LES ÉTUDIANTS ET LES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL COURT

Nous avons analysé quarante-six entrevues d'étudiants et d'étudiantes classés au Professionnel court. Voici leur distribution selon nos principales variables explicatives:

familles de classe \ sexe	garçons	filles	total
Ouvriers-employés	19	7	26
Agents d'encadrement	2	1	3
Artisans-entreprise familiale	4	4	8
Agriculteurs	8	1	9
Total	33	13	46

L'analyse des pratiques scolaires et des pratiques non scolaires des garçons et des filles du Professionnel court montre que ces étudiant(e)s ont des rapports à l'école qui à la fois les distingu ıt et les rapprochent des étudiant(e)s de la Voie pratique: cheminement scolaire également perturbé, mais inscription à un programme d'étude distinct; propos et comportements de rejet, mais même résignation-acceptation des services offerts par l'école; plus de confiance dans les acquis professionnels mais projets de travail semblables.

Points communs

Quelle que soit leur appartenance de classe, les garçons et les filles du Professionnel court ont un cheminement scolaire marqué par des échecs nombreux au primaire et au secondaire, ils ont doublé des années scolaires, ils ont fait la septième année du primaire et ont fréquenté des classes de récupération, ils ont reçu des mauvaises notes de comportement —les garçons, plus fréquemment que les filles— et leurs bulletins indiquent que certains ont eu des problèmes d'absence. Ces bulletins indiquent qu'ils ont connu des problèmes de rendement analogues à ceux des étudiant(e)s de la Voie pratique*, cependant le plus grand nombre de mauvaises notes de comportement et le signalement d'un plus grand nombre d'absences manifestent plus de résistance à l'endroit de l'institution scolaire.

L'analyse des propos des étudiants et des étudiantes du Professionnel court renforce cette proposition de l'existence de comportements de rejet-résistance à l'égard du projet pédagogique proposé à ces adolescent(e)s par l'école qu'ils fréquentent. Cependant, la manifestation d'une telle conduite, plus active que celle des étudiant(e)s de la Voie pratique, ne doit pas nous amener à conclure trop rapidement que les étudiant(e)s du Professionnel court disposent de moyens pour contrôler de façon satisfaisante —pour eux-mêmes et pour elles-mêmes— leur situation "d'étudiant(e)s —peu reluisants— à la veille de quitter l'école".

De façon précise, on se souviendra que ces étudiant(e)s éprouvent des difficultés à maîtriser les apprentissages de base, français et mathématiques. Plusieurs trouvent ces matières difficiles, "plates", de peu d'intérêt ou inutiles. Ceux ou celles qui ont dit éprouver

---

* Cependant, les causes de ces problèmes sont sans doute considérées comme étant de nature différente puisque les étudiant(e)s ne sont pas classés de la même façon dans le système scolaire. Nous n'avons pas étudié les instruments qui servent à catégoriser les étudiant(e)s.

de l'attrait pour ces matières y associaient un certain caractère d'utilité ou une relation affective avec l'enseignant. Par ailleurs, les cours de formation professionnelle reçoivent plus de commentaires positifs et ce, de façon presqu'unanime de la part des garçons des familles d'ouvriers, d'agriculteurs et de propriétaires d'entreprises familiales. Les filles issues de ces familles nuancent leur jugement selon les cours, elles s'expriment moins globalement en fonction d'un métier à apprendre. Les étudiant(e)s dont le père est agent d'encadrement (diplômé) disent entretenir peu d'intérêts à l'égard de la formation professionnelle. Cette différence s'explique-t-elle uniquement par une distance entre la réalité scolaire et la réalité familiale de ces étudiant(e)s? Voilà une question qui reste à approfondir.

Plusieurs étudiants et étudiantes du Professionnel court n'ont pas accès à des activités de développement personnel —éducation physique, enseignement moral ou religieux—. Parmi ceux-ci, la plupart souhaiterait avoir de telles activités et ceux qui en bénéficient affirment les apprécier.

Sauf exception, les étudiant(e)s ne s'intéressent pas aux activités de la vie étudiante de leur école et ils restreignent leurs relations sociales à leur groupe-classe. Dans chacun des sous-groupes, des étudiant(e)s ont mentionné leur solidarité au groupe, l'absence de compétition ou le fait que les relations avec les autres étudiants du groupe représentent leur principale motivation pour venir à l'école.

Des étudiant(e)s du Professionnel court ont eu l'occasion de rencontrer la direction de leur école principalement pour des problèmes de discipline: conflits avec les enseignants, mauvais coups, absences non motivées. Toutefois, la plupart disent accepter les règlements de l'école et quelques-uns seulement mentionnent

ne pas les respecter ou les trouver trop sévères, notamment le règlement des absences. Dans tous les groupes, des étudiant(e)s ont consulté des professionnel(le)s non enseignant(e)s et tous se disent satisfaits de l'aide reçue. Les relations avec les enseignant(e)s font l'objet de commentaires variés, tant positifs que négatifs. Dans l'ensemble, les étudiant(e)s de ce secteur scolaire mettent l'accent sur le type de relations pédagogiques qu'ils préfèrent —explications claires, répétées, patientes— en y associant souvent une préoccupation pour des relations humaines chaleureuses: bonne humeur, simplicité, intérêt en dehors des cours.

Des propos des étudiant(e)s, se dégagent une certaine résignation des parents à l'égard des mauvais résultats scolaires, une acceptation du classement au Professionnel court et parfois une absence de manifestation d'intérêt ou, à l'opposé, un encouragement à continuer d'étudier. Et, comparativement aux propos des étudiant(e)s de la Voie pratique, ceux des étudiants du Professionnel court nous ont semblé indiquer plus d'indépendance à l'égard du jugement des parents.

Durant leurs loisirs, les garçons et les filles du Professionnel court pratiquent des activités semblables à celles des étudiant(e)s de la Voie pratique: sports divers, lecture, télévision, musique, sorties avec des ami(e)s rencontrés surtout dans le quartier, fréquentant la même école ou étant déjà sur le marché du travail. Précisons toutefois que les filles s'adonnent à moins d'activités de loisirs que les garçons et qu'elles ont aussi des intérêts moins diversifiés.

Différences

Le cheminement scolaire des étudiant(e)s du Professionnel court possède des points communs, mais des différences selon l'origine sociale se manifestent en regard de deux points: les problèmes

de comportement et d'absence caractérisent davantage les groupes de fils(les) d'ouvriers et d'agriculteurs et la fréquentation de classes spéciales est surtout le fait des adolescent(e)s issus de familles d'agent d'encadrement. Les institutions scolaires élaborent d'autres solutions pour pallier aux problèmes de rendement des étudiant(e)s issus des familles d'ouvriers, d'artisans et d'agriculteurs: redoublement au primaire et au secondaire et fréquentation de la septième année du primaire. Au dire des étudiants et des étudiantes du Professionnel court, leur classement dans ce secteur est la conséquence inexorable de leur insuccès à l'école et non un choix. À partir de cette situation scolaire, comment envisagent-ils leur avenir?

Les garçons de familles ouvrières s'entendent pour dire qu'ils n'avaient pas le choix d'aller en Professionnel court. Certains le déplorent, la plupart disent ne rien regretter, mais les garçons souhaitent se reprendre par un secondaire V (P.C.) offert par la commission scolaire*, des cours par correspondance, des cours du soir (adultes) ou encore en entrant dans l'armée. Ils espèrent travailler si possible dans le métier appris ou dans une "job" payante. De leur côté, les filles indiquent aussi qu'elles devaient accepter le Professionnel court, certaines espèrent néanmoins poursuivre leurs études au Professionnel long ou au cégep. La plupart s'attendent à travailler en tant que serveuse, caissière ou vendeuse. Aux yeux des garçons, l'école est le moyen d'apprendre des connaissances de base, d'apprendre à se débrouiller, d'apprendre un métier "*même si tu n'as pas de diplôme*". Par contre, les filles ont des propos plus variés, mais peu précis; l'école ne signifie pas grand' chose, elle est nécessaire, elle est importante, elle peut être utile.

---

* À notre connaissance, cette possibilité de poursuivre une cinquième année de formation professionnelle a été offerte aux garçons seulement.

Les étudiant(e)s dont le père est agent d'encadrement soulignent également qu'ils n'avaient pas le choix d'être classés en Professionnel court mais, plus critiques que les précédents, ils doutent de la valeur de leur programme d'études et sont déçus de l'absence de qualification officiellement reconnue. Par ailleurs, ils se disent contents de quitter l'école au plus tôt. Les garçons veulent poursuivre leurs études par des cours du soir, obtenir un secondaire V et aller au cégep. Un des garçons a un projet professionnel bien défini, l'autre garçon et la fille semblent plus attentistes face aux événements. Selon ces étudiant(e)s, l'école est, plus globalement, un lieu où on acquiert des connaissances, où on peut recevoir une bonne éducation, elle représente aussi un moyen d'apprendre un métier ou, à tout le moins, le moyen d'obtenir un diplôme quel qu'il soit, ce que l'école leur refuse actuellement.

Les fils et filles de familles de propriétaires de petites entreprises familiales (artisans) disent voir dans le Professionnel court l'occasion d'en finir avec l'école. Là, s'arrête leur discours sur leur projet... Ils ont cependant verbalisé leur perception du rôle de l'école: pour quelques garçons, l'école est le moyen d'apprendre un métier, mais, aux yeux des filles et de l'un des garçons, l'école représente une perte de temps et d'argent ou encore une prison où on n'apprend rien.

Les fils d'agriculteurs acceptent d'être classés en Professionnel court; ils veulent réussir leur apprentissage afin de travailler dans le métier appris à l'école. La moitié d'entre eux pourront d'ailleurs poursuivre cet apprentissage en PC V, l'an prochain. S'ils ne trouvent pas d'emploi, ils envisagent d'autres alternatives: la marine, l'armée ou la ferme. Explicitement, ces garçons nous ont dit que l'école représente le moyen d'apprendre un métier, en ce sens qu'elle rend apte à trouver un emploi. La fille tient d'autres propos: elle est mécontente de son classement,

elle n'aime pas l'école, elle n'est pas à la hauteur pour continuer ses études, mais elle reconnaît une importance générale à l'école "pour apprendre". Ses projets? Elle espère se trouver un emploi et se marier un jour.

Les activités de travail des garçons et des filles du Professionnel court peuvent être reliées aussi à leur appartenance de classe, à leur sexe et dans certains cas à leur pratique scolaire.

Les garçons et les filles de familles ouvrières sont très actifs en dehors de l'institution scolaire. Les garçons collaborent aux travaux domestiques de manières diverses: cuisine, ménage, entretien et réparations importantes. Plusieurs occupent un emploi rémunéré le soir après l'école et les fins de semaine, parfois cet emploi est connexe au métier qu'ils apprennent à l'école ou encore il représente le premier pas dans la "shop", l'épicerie ou le garage qui les engagera peut-être à leur sortie de l'école. Les filles exécutent à la maison des tâches ménagères habituellement réservées aux femmes et leurs emplois rémunérés sont aussi dans le secteur des travaux domestiques: ménage, garde des enfants. Dans ces deux sous-groupes, des étudiant(e)s mentionnent les apprentissages qu'ils font en travaillant ainsi; la nature de ces acquis doit évidemment être mis en relation avec le type de travail exécuté. Il en est de même du salaire retiré de ce travail; les garçons disposent de plus d'argent que les filles, ils assument des dépenses scolaires, des frais de vêtements, de loisirs, de voiture, ils paient certains équipements sportifs. Les filles, pour leur part, achètent des vêtements et paient leurs sorties.

Les fils et la fille d'agent d'encadrement participent aux travaux domestiques, les garçons exécutent à l'occasion des tâches dites féminines, et ils ont un emploi rémunéré; la fille s'intéresse aux tâches ménagères et ne travaille pas à l'extérieur de la maison.

Aucun de ces étudiants et étudiantes ne souligne faire des apprentissages au moment de ces travaux. Avec son salaire, un garçon paie ses dépenses de voiture, l'autre fait des économies.

Dans les familles de propriétaires d'entreprise familiale, les garçons collaborent peu aux travaux de la maison, mais participent activement à l'entreprise familiale. Dans certains cas, ils soulignent la difficulté de concilier le travail et les études, mais tous déclarent y réaliser des apprentissages utiles. Par ailleurs, les filles issues de ces familles participent régulièrement aux travaux domestiques et une seule travaille à l'entreprise de la famille. Une autre fille spécifie qu'il n'y a pas là place pour un travail de femme. Parmi ces filles, certaines gardent des enfants et avec l'argent gagné, elles paient leurs vêtements. Une étudiante a mentionné son penchant pour la dépendance économique vis-à-vis son père ou son "chum".

Les fils et les filles d'agriculteurs travaillent peu dans la maison. Les garçons participent régulièrement aux travaux de la ferme et l'un d'eux a un emploi rémunéré dans un secteur relié à ses apprentissages scolaires. La fille travaille sur la ferme pendant les vacances d'été. Ces étudiant(e)s relèvent le fait qu'ils réalisent dans ces activités des apprentissages utiles. Les garçons utilisent l'argent qu'ils gagnent pour payer leurs dépenses de loisirs alors que la fille achète vêtements et cigarettes.

Voilà donc, un peu plus explicitement la situation des étudiant(e)s du Professionnel court: être scolaire échouant, maîtrisant

difficilement les connaissances de base minimales*, privé d'une qualification reconnue; adolescent(e)s contribuant déjà et à faible coût à la production de biens et de services, canalisant trop souvent leur énergie vers l'extérieur (ex.: travail, indiscipline) et trop peu vers eux-mêmes, en vue du développement de tout leur potentiel; garçons fondant des espoirs sur l'Éducation des adultes, garçons et filles déjà déterminés par leur avenir: la "shop", la "pompe", la ferme, le ménage, le comptoir, l'armée, la caisse...

---

* Par conséquent, ils sont très loin d'avoir atteint les objectifs de la formation de base que la Commission d'étude sur la formation des adultes définit ainsi: "l'acquisition d'aptitudes cognitives de base (savoir lire, écrire, parler, calculer); la découverte de ses propres ressources; le développement de ses capacités d'apprentissage autonome, d'analyse, de sens critique; la résolution de problèmes spécifiques (exemple: lire un horaire d'autobus, rédiger son rapport d'impôt, etc.); l'acquisition de capacités d'action autonome, de décision, de créativité et de croissance; l'approfondissement de ses divers rôles sociaux (parent, travailleur, consommateur, etc.); l'amélioration de ses relations avec les autres; la sensibilisation, non seulement aux réalités de son environnement immédiat (exemple: santé), mais aussi aux réalités autres (exemple: développement de la conscience internationale)." Apprendre: une action volontaire et responsable, Rapport abrégé, 1982, p. 16.

6.3 LES RAPPORTS À L'ÉCOLE SELON LE SECTEUR SCOLAIRE, L'APPARTENANCE DE CLASSE ET LE SEXE

Dans le but de faire ressortir les caractéristiques propres des étudiants et des étudiantes de la Voie pratique et du Professionnel court, nous avons procédé à une comparaison avec les étudiants et les étudiantes du Professionnel long et du Général. Ces derniers groupes se répartissent ainsi:

Secteurs scolaires / Familles de classe — sexe	Professionnel long			Général		
	G	F	T	G	F	T
Ouvriers-employés	3	8	11	5	6	11
Agents d'encadrement	1	2	3	14	9	23
Artisans - entreprises familiales	4	3	7	2	4	6
Agriculteurs	2	3	5	1	1	2
Total	10	16	26	22	20	42

L'analyse comparative entre les quatre secteurs scolaires (VP, PC, PL, Gén.), au plan du cheminement et des propos des étudiants, fait ressortir davantage de différences que de similitudes. En fait, elle met en évidence la variété des situations, lorsque nous prenons en compte l'origine sociale et le sexe des divers groupes d'étudiants et d'étudiantes.

Le cheminement scolaire

À la différence des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court, les garçons et les filles du Professionnel long et du Général n'ont pas tous subi des échecs répétés. Dans ces deux secteurs, nous retrouvons des étudiant(e)s qui ont connu des échecs, mais évidemment nous n'y voyons pas ce caractère de généralisation ou de répétition. Conséquemment, les solutions aux problèmes de rendement varient. Au primaire, les étudiant(e)s de la Voie pratique fréquentent des classes spéciales, les autres redoublent ou font la septième année. L'école secondaire accueille directement des étudiant(e)s en Voie pratique, alors que des garçons et des filles arrivent au Professionnel court après avoir redoublé une classe régulière ou fréquenté une classe de Récupération. Les étudiant(e)s du Professionnel long se rendent en secondaire IV en quatre ans, et précisons que, dans ce secteur, seuls les garçons et filles de familles ouvrières ont connu des échecs au secondaire. Au Général, les quelques étudiant(e)s qui échouent recommencent une année.

Les problèmes d'absence ou de comportement caractérisent davantage le cheminement scolaire des étudiants de la Voie pratique et du Professionnel court. Ils se manifestent exceptionnellement au cours du cheminement des étudiant(e)s du Général. Toutefois, quelques étudiant(e)s du Professionnel long connaissent ces problèmes: au primaire, ils se rencontrent davantage chez les garçons fils d'ouvriers, au secondaire, ils se remarquent dans toutes les familles de classe, sauf celles des agents d'encadrement.

Les pratiques scolaires

Les propos des étudiant(e)s du Professionnel long à l'égard du projet pédagogique s'apparentent à ceux de la Voie pratique et du Professionnel court. Comme ces derniers, ils préfèrent généralement les matières professionnelles aux matières de base pour

lesquelles plusieurs éprouvent des difficultés d'apprentissage. Au Général, l'appréciation des matières de base dépend de divers critères: succès personnel, attrait pour le contenu, qualités de l'enseignant; notons que les filles issues de familles d'agent d'encadrement accordent unanimement beaucoup d'importance à ces matières: appréciation du contenu, exigences d'admission au cégep. Enfin, mentionnons que l'ensemble des étudiant(e)s apprécient les matières de formation personnelle qu'ils jugent faciles et procurant des informations utiles.

Les garçons et les filles de la Voie pratique et du Professionnel court ne poursuivent que rarement ou même jamais leur travail scolaire à la maison. Qui les blâmerait de vouloir oublier la cause de leur dévalorisation personnelle? De toute façon, c'est là une activité que la plupart des enseignant(e)s ne leur imposent pas quotidiennement. Par contre, les étudiant(e)s du Professionnel long et encore plus ceux du Général s'y adonnent régulièrement et, dans ce dernier groupe, les fils(les) des familles d'agents d'encadrement soulignent explicitement l'importance de l'étude pour la réussite scolaire.

Même si les activités proposées par l'école n'ont pas toutes un caractère scolarisant, les étudiant(e)s du Professionnel long, tout comme ceux et celles de la Voie pratique et du Professionnel court, n'y participent pas, ou alors très peu. Les étudiant(e)s du Général s'intéressent en plus grand nombre et plus régulièrement à ce genre d'activités. Symptôme ou indication de ce que l'école fait davantage partie de la vie de ces garçons ou de ces filles? De toute évidence, ces dernier(e)s intègrent à leur quotidien plus d'éléments venant de l'école, alors que les autres puisent ailleurs des compléments susceptibles d'être plus "plaisants" ou plus "payants": travail, loisirs, ami(e)s. A propos de la dimension des relations avec les autres étudiant(e)s, dans tous les sous-groupes, les garçons

et les filles ont déclaré entretenir de bonnes relations avec leurs compagnons et compagnes de classe. Toutefois, si, en général, les enfants de la classe ouvrière valorisent beaucoup cette dimension, ceux et celles qui se trouvent au Général en parlent peu. Et, s'ils sont au Professionnel long ou au Général, les enfants de familles d'agents d'encadrement abordent ce thème par le biais de la compétition qui règne dans leur groupe et qu'ils valorisent d'ailleurs.

Les propos des divers groupes d'étudiant(e)s à l'égard d'une partie des intervenants scolaires vont, à quelques nuances près, dans le même sens. Ils ne se disent pas en conflit avec les membres de la direction et il en est ainsi des étudiant(e)s du Professionnel court, même si à cause de problèmes de discipline, ces derniers les rencontrent plus fréquemment. Sauf exception, la plupart acceptent les règlements et notons que les étudiants du Général sont plus nombreux à en souligner la nécessité et à souhaiter une plus grande sévérité. Dans chacun des sous-groupes, des étudiant(e)s consultent des professionnel(le)s non enseignant(e)s et presque tous se déclarent satisfaits de l'aide ou des conseils reçus.

L'enseignant(e) demeure l'intervenant privilégié par les garçons et les filles que nous avons interviewés. Les commentaires tant positifs que critiques sont nombreux et mettent en évidence l'importance accordée à la qualité des relations humaines entre l'enseignant(e) et les étudiant(e)s. Les garçons et les filles de la Voie pratique insistent sur l'importance de la relation d'aide. Les qualités de pédagogue sont très valorisées par tous, même si elles se résument à des impressions globales: bien enseigner, répéter si on ne comprend pas, expliquer lentement. Nous sommes donc loin d'une analyse différentielle de modèles pédagogiques! Cependant, fait significatif, à la différence des autres groupes, les étudiant(e)s du Général issus de familles d'agent d'encadrement mettent surtout l'accent sur la compétence professionnelle des

enseignants alors que dans les autres groupes, les étudiant(e)s valorisent les deux dimensions.

La plupart des étudiant(e)s nous ont dit que leurs parents démontrent de l'intérêt pour leur vie scolaire; rares sont ceux ou celles qui ont parlé d'indifférence. Cette démonstration prend des formes variées: contentement, satisfaction, encouragements à faire mieux, à faire plus, déception, sentiment d'impuissance. Les étudiant(e)s du Général, sauf les garçons de familles ouvrières, affirment que leurs parents exercent une surveillance de leur étude à la maison. Est-ce à dire que ces parents sont conscients que seul un supplément aux activités réalisées à l'école garantit un succès scolaire assurant le dépassement de la masse? De façon générale, les parents ouvriers ou agriculteurs, eux, font davantage confiance à leurs enfants dans l'organisation quotidienne du travail scolaire, mais examinent les résultats du travail fourni tels qu'inscrits sur les bulletins. D'après les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court, les parents acceptent le classement dans ces secteurs ou s'y résignent. Les garçons et les filles du Professionnel long et du Général ont souligné le fait que leurs parents approuvaient leur classement, mais certaines familles d'agents d'encadrement et d'agriculteurs préféreraient que leurs fils ou filles poursuivent plus longuement leurs études (cégep ou université, selon le cas).

Les pratiques non scolaires

Nous venons de voir que les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court se différenciaient de ceux du Professionnel long et du Général dans leurs pratiques scolaires. Il en est de même au niveau des loisirs. Les étudiant(e)s du Général ont des loisirs plus nombreux et plus variés. Ceci est encore plus accentué pour les fils et les filles d'agents d'encadrement de ce secteur; de plus,

ils sont les seuls avec les garçons et les filles d'artisans à parler de compétition et de dépassement de soi dans les loisirs. Cette dernière façon d'inscrire les pratiques "de détente" n'est-elle pas à rapprocher du discours de ces étudiant(e)s à propos des relations qu'ils entretiennent avec les autres étudiant(e)s dans leurs groupes-classes (compétition) et à propos de l'importance de poursuivre leur travail scolaire à la maison (dépassement)?

Toujours en regard des loisirs, les entrevues ne nous ont pas permis d'établir des différences majeures quant au type et quant à la variété d'activités de loisirs des garçons et des filles. Nous avons seulement remarqué que les garçons du Professionnel court s'adonnent à des activités plus nombreuses et plus variées que les filles de ce secteur. A propos des ami(e)s à l'extérieur de l'école, on observe que la plupart des étudiants du Professionnel court, peu importe leur famille de classe, ont des amis qui travaillent à temps plein, tandis qu'au Professionnel long, seuls les fils et les filles d'ouvriers en ont. Au Général, les étudiant(e)s ont surtout des ami(e)s qui vont encore à l'école.

Le fait d'être une fille ou un garçon et le fait d'appartenir à une famille de classe donnée déterminent spécifiquement les activités de travail qui précèdent l'entrée dans la vie adulte. L'ensemble des jeunes filles exécutent des tâches domestiques réservées traditionnellement aux femmes (ménage, cuisine); seuls des garçons de familles ouvrières et d'agents d'encadrement remplissent aussi ce type de travail. De façon générale, les garçons s'occupent d'entretien extérieur ou de travaux de réparation. Soulignons que si les fils de propriétaires d'entreprise familiale (artisan ou agriculteur) collaborent peu aux travaux domestiques, ils participent parfois très activement —notamment les fils d'agriculteurs— aux travaux de l'entreprise et seulement quelques filles de ces familles y travaillent régulièrement. Comme il en est du travail domestique,

les filles de tous les secteurs et de toutes les familles de classe qui ont un travail rémunéré, occupent toutes un emploi de type féminin: garde des enfants surtout, mais aussi ménage, service d'entretien. Les garçons exercent en plus grand nombre un travail rémunéré et le type d'emploi est plus diversifié. Fait à signaler, ce sont surtout les garçons qui déclarent réaliser des apprentissages en effectuant leur travail rémunéré ou en participant aux travaux de l'entreprise de la famille. Ajoutons qu'au secteur Général, le travail salarié occupe une place moins importante dans l'ensemble des activités de ces étudiants.

Sauf au secteur Général où les filles défraient à même leur salaire des dépenses diverses, la majorité des filles consacrent surtout l'argent retiré de leur travail à l'achat de vêtements alors que les garçons en font une utilisation plus variée: sorties, loisirs, équipements sportifs.

L'école, un tremplin?

Déterminée par le sexe et l'origine sociale, la place qu'occupe l'école dans les propos des étudiant(e)s l'est également par leur "position" scolaire.

Alors que les étudiant(e)s du Professionnel long disent avoir choisi leur orientation professionnelle*, ceux et celles de la Voie pratique et du Professionnel court affirment subir leur classement —et certains sont conscients de leur marginalisation et de la réduction de leur formation professionnelle—. Pressés

* Ce qui ne va pas à l'encontre de la constatation d'une certaine détermination de sexe ou d'appartenance de classe pour l'ensemble d'une population donnée. Voir Les Caractéristiques des étudiants du Professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire. Op. cit.

de quitter l'école, ces étudiant(e)s —surtout les garçons— projettent de compléter leur formation à l'Éducation des adultes. Les étudiant(e)s du Professionnel long entrevoient leur avenir professionnel de façon plus définie et plusieurs garçons comptent se spécialiser en faisant une année supplémentaire à l'école secondaire (Sec. VI). Par ailleurs, les aspirations des étudiant(e)s du Général diffèrent beaucoup: la moitié des garçons et des filles de familles d'agent d'encadrement prévoient fréquenter l'université alors que chez les ouvriers une seule fille nourrit le même espoir. Les autres étudiant(e)s s'orientent vers une option professionnelle du cégep ou vers le Professionnel long de l'école secondaire. Le fils et la fille d'agriculteur feront aussi des études terminales au cégep et, enfin, les fils des artisans espèrent fréquenter l'université tandis que les filles de ces mêmes familles recevront leur formation professionnelle au cégep, comme les autres filles. Précisons que les filles d'agents d'encadrement du secteur Général ont tendance à s'orienter vers les domaines artistiques et que les filles issues de familles d'artisans choisissent des métiers féminins*.

La variété du discours des étudiant(e)s interviewés se confirme également dans les expressions explicites sur le rôle global de l'école. Selon ces propos, l'école est d'abord un lieu de qualification hiérarchisé où chacun se situe à partir de sa "position scolaire": les étudiant(e)s de la Voie pratique disent y apprendre des "choses utiles" pour se débrouiller, ils y apprennent à lire, à écrire et se préparent à travailler; les étudiant(e)s du Professionnel court affirment y apprendre un métier et même s'ils n'obtiennent pas de diplôme, ils se préparent ainsi à entrer sur le marché du travail; les étudiant(e)s du Professionnel long voient dans l'école un moyen de recevoir une formation professionnelle

---

* Techniques d'aménagement intérieur, techniques familiales, techniques infirmières.

reconnue par un diplôme et en complémentarité, une formation de base ou une formation personnelle appréciable; les étudiant(e)s du Général avancent que l'école permet d'acquérir des connaissances générales, que l'école secondaire prépare au cégep ou à l'université et, surtout, que l'école octroie des diplômes qui donnent accès à des emplois intéressants donc à des avantages pécuniaires.

L'école est une institution "brimante" ou nécessaire: elle est contrainte, obligation, elle se fait prison, elle n'apporte pas grand' chose, elle est nécessaire, utile, très importante, elle est perte d'argent et perte de temps, nous disent les étudiant(e)s de la Voie pratique, du Professionnel court et du Professionnel long. L'école est une institution instrumentale: elle permet d'établir un processus d'acquisition de connaissances, elle sert à aller plus haut, à atteindre des paliers supérieurs, à "te" donner plus de chances dans la vie, prétendent les étudiant(e)s du Général qui iront au cégep et à l'université.

Enfin, l'école comme milieu de vie sociale revêt une dimension capitale pour quelques étudiantes et moins fortement, elle représente pour d'autres un aspect à la fois valorisé et valorisant.

Voilà le jeu entre les éléments d'une réalité objective —sexe, origine sociale et position scolaire— tel qu'il s'imprime dans les verdicts posés par l'école (bulletin, classement) et tel qu'il s'exprime par cent trente-six étudiant(e)s. Cette masse grouillante et indifférenciée de jeans, de cheveux au vent, de T-shirts, de blousons qui pénètre dans les polyvalentes de la Commission scolaire de Tilly chaque matin n'existe pas.

Voilà ce que ces garçons et ces filles nous ont dit.....

Cette faible implication scolaire nous ne l'avons pas lue comme un signe nécessaire d'inadaptation. Dans leurs discours sur leurs activités non scolaires, les étudiant(e)s nous ont exprimé leurs attraits pour le travail rémunéré et les activités de loisirs variées et souvent réalisées avec des jeunes déjà entrés dans le marché du travail.

De la comparaison des propos des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court en regard de ceux du Professionnel long et de l'enseignement général, il ressort chez les premiers une implication socio-économique hâtive quand ils sont comparés à ceux qui n'éprouvent pas de difficultés scolaires aussi évidentes. En effet, les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court sont plus fréquemment et plus intensément impliqués, à un âge relativement précoce, dans des activités de travail rémunérées, ils fréquentent plus souvent des jeunes qui travaillent et manifestent plus fermement, spécialement chez les garçons, leur désir, ou plutôt leur "rêve", d'autonomie et d'indépendance. Ne faut-il pas ici rappeler que ce sont les fils et filles d'ouvriers, d'agriculteurs et de propriétaires artisans qui constituent les quatre cinquièmes des étudiant(e)s de la Voie pratique, du Professionnel court et du Professionnel long. N'y aurait-il que les spécialistes de l'éducation, les planificateurs scolaires et les politiciens pour oublier qu'il est toujours difficile pour une famille ouvrière, pour une famille d'agriculteurs ou de travailleurs artisans, de garder ses enfants à l'école jusqu'à vingt-cinq ans?

Il n'est pas étonnant que les enfants d'agriculteurs, d'ouvriers ou de propriétaires artisans veulent gagner de l'argent rapidement et accéder à un milieu de vie qui risque d'être plus valorisant, spécialement quand ils ont éprouvé et qu'ils éprouvent toujours de la difficulté à se "faire valoir" dans l'apprentissage

des matières scolaires. Leur cheminement scolaire et leur situation scolaire et sociale, subjective et objective, ne les incitent-ils pas à vouloir acquérir, le plus tôt possible, un métier qui leur permettra d'être indépendants de leurs parents; même si ces derniers souhaitent profondément que leurs enfants réussissent à l'école afin de leur éviter qu'ils ne fassent "la même chose qu'eux". Il semble bien, du moins dans les conditions que nous avons observées, que la reproduction des rapports sociaux puisse être plus forte que les aspirations individuelles des parents à l'égard de leurs enfants.

Cette implication sociale et économique, hâtive, est plus répandue chez les garçons*. Nous avons déjà vu que pour eux l'école est un moyen d'apprendre un métier. Compte tenu des différences déjà soulignées entre les garçons et les filles, ne peut-on pas voir, ici, une articulation logique et bien réelle de la réussite scolaire, du sexe et de la classe sociale.

Animés par le désir d'autonomie et d'indépendance et préoccupés à développer leur débrouillardise, ces étudiant(e)s —les manifestations en sont cependant plus évidentes chez les garçons— savent que l'éducation des adultes pourra probablement leur offrir des contenus d'apprentissage plus utiles, à l'intérieur de cadres moins contraignants. L'expérience quotidienne de ces jeunes ne leur a-t-elle pas déjà appris qu'"il fallait gagner leur pain à la sueur de leur front"? Les exigences des contraintes quotidiennes et mensuelles ne pourraient-elles pas être un obstacle à l'alimentation

---

* Rappelons que les garçons sont plus nombreux à la Voie pratique (12/22) et au Professionnel court (33/46); les filles constituent la majorité des étudiant(e)s du Professionnel long tandis qu'à l'enseignement général, la répartition est presque égale avec 22 garçons et 20 filles.

de leur enthousiasme pour des nourritures intellectuelles raffinées qu'ils savent préparées pour nourrir des corps qui ne sont pas obligés de peiner de longues heures pour assurer à leur famille la satisfaction de ce que certains appellent les "besoins incompressibles"? Ces étudiant(e)s de la Voie pratique et encore bien plus ces étudiant(e)s du Professionnel court ne sont-ils pas déjà de jeunes travailleurs que leurs aîné(e)s, surtout les agents éducatifs, s'entêtent à percevoir comme des étudiant(e)s perturbateurs et peu motivés? En effet, plusieurs d'entre eux sont déjà de jeunes adultes et ils mettent plus d'espoir dans l'éducation des adultes que dans l'école des jeunes. Les fils d'ouvriers, d'artisans et d'agriculteurs sont souvent impliqués, avec leur père, dans des activités où ils reconnaissent faire des apprentissages intéressants.

Dans le contexte du discours actuel sur l'égalisation des chances scolaires, c'est comme si devant l'échec de l'institution scolaire, la famille continuait d'assurer elle-même la socialisation de ses garçons et de ses filles et décidait de les préparer à jouer leurs rôles d'adultes en s'assurant que les filles maîtrisent bien les arts de la vie domestique pendant que les garçons suivent les traces de leur père. Le tout en prévoyant que devenus hommes et femmes, ils pourront aller chercher dans des "cours du soir" quelques-uns des éléments de leur "formation de base" qui leur sembleront insuffisants.

2. LE PHÉNOMÈNE DU SECONDAIRE PROFESSIONNEL COURT

2.1 Autres volets à développer

Les dossiers scolaires et les entrevues auprès des étudiant(e)s furent successivement exploités afin de répondre aux

questions: Qui sont les étudiant(e)s du Professionnel court et comment devient-on un(e) étudiant(e) classé au Professionnel court? Ces deux pistes nous ont donné accès à des documents individuels et nous ont permis de reconstituer l'unicité, sous quelques aspects, du cheminement puis du discours de chacune des personnes retenues. Ces individus étaient toujours considérés comme témoins pouvant nous permettre de saisir la réalité du groupe auquel ils appartiennent c'est-à-dire leur secteur scolaire.

La période pendant laquelle ont été effectuées les entrevues a été précédée de deux mois d'observation du temps scolaire puis suivie d'une série d'entrevues auprès d'enseignant(e)s, de professionnels non enseignants et de directeurs d'école. Ces volets ont été ajoutés à l'étude pour mieux saisir la réalité sociale et éducative* du phénomène du secondaire Professionnel court en s'axant, cette fois-ci, sur les groupes d'étudiant(e)s qui forment un groupe-classe. Ceux-ci sont alors des témoins d'une collectivité étudiante différenciée selon le secteur scolaire et le sexe (il n'y a pratiquement pas de mixité dans les classes d'enseignement professionnel long et court ni dans celles de la Voie pratique).

L'observation du temps scolaire fut centrée sur le comportement des étudiant(e)s pendant un certain nombre de périodes d'enseignement de français et d'enseignement professionnel théorique puis pratique. L'analyse des rapports de ces périodes d'observation nous éclairera sur le comportement de chacun des groupes**

---

* Nous demeurons conscients de n'aborder que quelques-uns des aspects de la réalité éducative puisque nous ne traitons ni du contenu de l'enseignement ni du mode de transmission des apprentissages à faire acquérir.

** Nous avons observé des groupes d'étudiant(e)s de secondaire IV Général (garçons et filles), Professionnel long - garçons, Professionnel long - filles, Professionnel court - garçons, Professionnel court - filles, Voie pratique - garçons.

d'étudiant(e)s vis-à-vis de l'enseignement qui leur est proposé et nous permettra de distinguer les caractéristiques propres aux étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court.

Les entrevues auprès d'enseignant(e)s, de professionnels non enseignants et de directeurs d'école visent à explorer le rôle de chacun des intervenants scolaires qui travaillent auprès des groupes d'étudiant(e)s observés, pour ainsi, le souhaitons-nous, connaître les ressources comme les limites et les contraintes qui marquent les services scolaires offerts aux étudiant(e)s.

Les résultats de ces analyses nous permettront d'élargir et d'approfondir les connaissances qui ressortent déjà de l'étude basée sur les dossiers scolaires et de l'analyse des entrevues d'étudiants et d'étudiantes.

2.2 Perspectives des futurs travaux

Les deux premiers volets de notre étude du phénomène du secondaire Professionnel court nous ont déjà permis de donner un peu de vie aux populations scolaires qui sont l'objet d'une partie troublante de la polémique éducative actuelle; nous avons en même temps jeté quelques ponts vers une explication théorique susceptible d'éclairer le débat, en expansion continuelle, sur la démocratisation du savoir et des certifications scolaires. La poursuite de nos analyses devrait nous conduire à une meilleure perception des aides et des embûches qui supportent ou entravent le cheminement scolaire des étudiants et étudiantes qui sont actuellement identifiés comme éprouvant des difficultés d'apprentissage dans notre système scolaire québécois que l'on croyait déjà bien réformé.

Après avoir analysé systématiquement le phénomène du secondaire Professionnel court à partir de chacun des points de vue retenus, nous pourrons interpréter la réalité de la "difficulté d'apprentissage" scolaire avec plus de circonspection. Et au delà des deux volets déjà couverts (dossiers scolaires et entrevues auprès des étudiant(e)s) et des deux autres à venir (observation du temps scolaire et entrevues auprès d'enseignant(e)s, de professionnels non enseignants et de directeurs d'école) tout comme à travers eux, nous projetons prolonger notre analyse théorique à l'aide de quelques-unes des nombreuses études traitant des différences dans la réussite scolaire et des difficultés d'apprentissage et qui prennent en compte l'influence de l'origine sociale, du sexe et de l'institution scolaire. Nous aurons alors complété les différentes étapes du cycle que nous nous étions proposé, depuis le relevé factuel jusqu'à l'enveloppe théorique (amont et aval), en passant par l'observation participante et les analyses d'entrevues.

Pour l'instant, il nous faut bien constater que le terme "Professionnel court" peut disparaître du vocabulaire scolaire, mais la réalité que recouvre actuellement ce terme ne s'effacera pas aussi rapidement. Les cohortes d'étudiant(e)s se succèdent d'une année à l'autre et se ressemblent comme des soeurs jumelles. Pour modifier la répétition du modèle de reproduction scolaire et sociale que nous venons de décrire, il faudra probablement beaucoup plus que quelques corrections de la réglementation pédagogique. C'est une tactique courante dans le monde scolaire qu'un changement de terminologie serve à maquiller des réalités troublantes. Ces changements peuvent apaiser temporairement les esprits mais ils ne transforment pas notre réalité scolaire. La réforme démocratique est encore à venir. Nous avons voulu, ici, parcourir d'autres pistes propres à corriger, en attendant de la

rompre, la rotation perpétuelle autour de l'axe de l'échec scolaire; échec prétendument attribuable à la déficience intellectuelle puis familiale des enfants confiés, pour un temps, aux enseignant(e)s et à l'école.

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

BARRADOS, Maria. The Progress through Secondary School of a Grade 8 Cohort of Ontario Students. Carleton Univ., Ottawa, April 1978, 261 p.

BÉDARD, Robert, BÉLAND, Paul, Belanger, Pierre W., ROBERGE, Pierre, ROCHER, Guy. Le projet A.S.O.P.E.: son orientation, sa méthodologie, sa portée sociale et ses réalisations. Les Cahiers d'A.S.O.P.E., Vol. VII, Université de Montréal et Université Laval, 1981, 273 p.

BERNSTEIN, Basil. Langage et classes sociales: codes socio-linguistiques et contrôle social. Éd. de minuit, Paris, 1975, 347 p.

BERTAUX, Daniel. Destins personnels et structures de classes. P.U.F., Vendôme, 1977, 322 p.

BERTAUX, Daniel."L'approche biographique. Sa validité méthodologique, ses potentialités". Cahiers internationaux de sociologie. Vol.LXIX, juillet-décembre 1980, pp. 197-226.

BOUDON, Raymond. L'inégalité des chances: mobilité sociale dans les sociétés industrielles. Armand Colin, Paris, 1973, 236 p.

BOURDIEU, Pierre. "Reproduction culturelle et reproduction sociale", in Informations sur les sciences sociales, Vol. 10, no. 2, 1971, pp. 45-79.

BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean-Claude. La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement. Éd. de Minuit, Paris, 1970, 282 p.

BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean-Claude. Les héritiers: les étudiants et la culture. Éd. de Minuit, Paris, 1964, 189 p.

CANADA. Conseil national du Bien-être social. Les enfants pauvres. Ottawa, mars 1975, 48 p. et appendices.

CANADA. Conseil national du Bien-être social. Seul dans un monde à deux. Ottawa, avril 1976, 47 p.

CANADA. Conseil national du Bien-être social. Un enfant, une chance. Ottawa, mars 1973, 48 p.

CANADA. Rapport de la Commission royale d'enquête sur la situation de la femme au Canada. Ottawa, 1970, 540 p.

C.E.Q. École et luttes de classes au Québec. 1974, 160 p.

CHERKAOUI, Mohamed. Les paradoxes de la réussite scolaire, coll. L'éducateur, P.U.F., Paris, 1979, 223 p.

COLEMAN, James-S. et al. Equality of Educational Opportunity. Washington, D.C., U.S. Government Printing Office, 1966.

COMMISSION D'ÉTUDE SUR LA FORMATION DES ADULTES. Apprendre: une action volontaire et responsable. Rapport abrégé. Montréal, 1982, 44 p.

COMMISSION SCOLAIRE RÉGIONALE DE TILLY. L'adaptation scolaire 80-81. Services éducatifs, Ste-Foy, 1980, 27 p.

CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME. L'accès à l'éducation pour les femmes du Québec. 1976, Éd. off. du Québec 1980, 43 p. et appendices.

CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME. Lise DUNNIGAN. L'orientation des filles en milieu scolaire. 1977, Éd. off. du Québec 1980, 37 p.

DODSON, Fitzhugh. Tout se joue avant six ans. Lafont 1972, 316 p.

DUMAS, Jean-Marc, BERGERON, Hélène et HARDY-ROCH, Marcelle. L'enseignement professionnel court au Québec: bibliographie analytique. D-133, INRS-éducation, mai 1981, 62 p.

FAHMY-POMMERLEAU, Pauline. "L'orientation au féminin" dans Orientation professionnelle. 1973, Vol. 9, pp. 75-79.

FAHMY-POMMERLEAU, Pauline. "Orientation et transformations sociales" dans Orientation professionnelle. 1976, Vol. 12, no. 1, pp. 20-32.

GAUDREAU, Jean. De l'échec scolaire à l'échec de l'école. Les sacrifiés. Montréal. Québec-Amérique. 1980. 280 p.

GILBERT, Hélène. L'absentéisme des élèves dans une école élémentaire en milieu populaire à Montréal. Thèse de maîtrise, Université de Montréal, septembre 1978.

GRÉGOIRE, Réginald. La formation et l'insertion des jeunes de 15 à 18 ans dans la société: un défi pour toutes les institutions. Service de la recherche, Secteur planification, M.E.Q., avril 1981, 178 p.

GRIGNON, Claude. L'ordre des choses: les fonctions sociales de l'enseignement technique. Éd. de Minuit, Paris, 1971, 363 p.

HAMEL, Thérèse. L'obligation scolaire au Québec: lieu et enjeu de la lutte des classes. Thèse de doctorat 3e cycle présentée Université Paris V René Descartes, Sciences humaines, Sorbonne, 1981, 448 p.

HARDY-LAMONTAGNE, Hélène. Polyvalente Mgr Richard 1980-1981: Abandon scolaire du C.P.C. Faculté des sciences de l'éducation, Université de Sherbrooke, juillet 1981, 145 p.

HARDY-ROCH, Marcelle, RHÉAUME, Denis et CARTER-GAGNÉ, Marlen en collaboration avec Hélène BERGERON. Caractéristiques des étudiants du Professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire: Rapport de première étape basé sur l'étude des dossiers scolaires. Direction de la recherche, Secteur de la planification, M.E.Q., nov. 1981, 218 p.

LEVESQUE, Mireille. L'égalité des chances en éducation. Conseil supérieur de l'éducation, Gouvernement du Québec, 1979, 132 p.

LEVESQUE, Mireille et SYLVAIN, Louise. Après l'école secondaire: étudier ou travailler. Choisit-on vraiment? Direction de la recherche, Conseil supérieur de l'éducation, M.E.Q., 1982, 634 p.

MASSOT, Alain. Cheminements scolaires dans l'école québécoise après la réforme. Les Cahiers d'A.S.O.P.E., Vol. V, Université Laval et Université de Montréal, septembre 1979, 296 p.

PELLETIER, Guy, LESSARD, Claude. La population québécoise face à la restructuration scolaire, Guérin Éditeur Ltée, Montréal, 1982, 214 p.

QUÉBEC. M.E.Q. La clientèle scolaire des organismes d'enseignement. Statistiques de l'enseignement 1979-1985. Direction des études économiques démographiques, 221 p.

QUÉBEC. M.E.Q. L'école québécoise: énoncé de politique et plan d'action. Éditeur officiel du Québec, 1979, 163 p.

QUÉBEC. M.E.Q. L'école s'adapte à son milieu. 1980, 133 p.

QUÉBEC. M.E.Q. La fonction sociale de l'institution scolaire, Rapport 1980-1981. Tome II. Conseil supérieur de l'éducation, 1981, 74 p.

QUÉBEC. M.E.Q. L'orientation des filles. D.G.D.P. Octobre 1981, 19 p.

QUÉBEC. M.E.Q. Répertoire des organismes et des écoles. Statistiques de l'enseignement 1977/1978, 189 p.

QUÉBEC. M.E.Q. Les secteurs défavorisés du Québec. D.P.P., 1977, 111 p.

QUÉBEC. Ministre d'État au développement culturel. La politique québécoise du développement culturel. Volume 2: Les trois dimensions d'une politique. Gouvernement du Québec, 1978, p. 159-472.

Rapport PARENT. Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec. Gouvernement du Québec, 1963-1966.

Rapport TREMBLAY. Rapport du comité sur l'enseignement technique et professionnel. Gouvernement du Québec, Québec, 1962.

ROBERGE, Pierre, en collaboration avec Pierre W. BÉLANGER et Guy ROCHER. Le nombril vert et les oreilles molles: l'entrée des jeunes québécois dans la vie active dans le second tiers des années 1970. Les Cahiers d'A.S.O.P.E., Vol. IV, Univ. Laval et Univ. de Montréal, juillet 1979, 110 p.

TREMBLAY, Marc-Adélard. Initiation à la recherche dans les sciences humaines. McGraw-Hill ed., Montréal, 1968, 447 p.

TANGUY, Lucie. Le capital, les travailleurs et l'école: l'exemple de la Lorraine sidérurgique. Cahiers libres 308-309. François Maspero, Paris, 1976, 224 p.

UNESCO. L'éducation en devenir. Les presses de l'UNESCO, Paris, 1975.

VIGNERON, Renée. Étude ethnologique d'une classe pratique - La signification de l'échec scolaire, Thèse (Ph.) Université René Descartes, Paris, 1977, 411 p.

WILLIS, Paul. Learning to Labour. Saxon House, London, 1977, 204 p.

APPENDICE 1

ÉCHANTILLONNAGE

ET

CUEILLETTE DE DONNÉES

Nous présentons ici la méthode d'échantillonnage employée pour constituer notre population d'étude, ainsi que la démarche adoptée pour réaliser les entrevues.

Voici quelques considérations prises en compte afin d'établir l'échantillon d'étudiant(e)s.

a) Nous avons convenu que l'échantillon serait constitué de 150 personnes choisies parmi les 533 étudiant(e)s dont le dossier a été analysé dans le Rapport de première étape*.

b) La variable "milieu de résidence" a été retenue, compte tenu de son importance dans la recherche; songeons au choix de la Commission scolaire régionale de Tilly où nous supposions l'existence d'un rapport entre le milieu de résidence et l'appartenance sociale.

c) Bien que la variable sexe soit importante dans l'analyse des entrevues, elle n'a pas été retenue pour la confection de l'échantillon, afin d'éviter un trop grand éparpillement.

d) L'étude du cheminement des étudiant(e)s du secondaire III** nous a permis d'établir le moment où les difficultés scolaires apparaissent pour la première fois. Cette information jumelée au secteur de fréquentation scolaire en 1979-80 a d'abord conduit à définir six types d'étudiant(e)s. Précisons que les étudiant(e)s

---

* Marcelle Hardy-Roch, Denis Rhéaume et Marlen Carter-Gagné, avec la collaboration d'Hélène Bergeron, Caractéristiques des étudiants du Professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire - Rapport de première étape basé sur l'étude des dossiers scolaires.

** Ibid.

interviewés en 1981 sont rendus en secondaire IV. Parmi ceux qui, en secondaire III (1979-80), étaient dans le secteur Général, certains ont bifurqué vers le Professionnel long ou le Professionnel court; pour les fins de l'échantillonnage, nous avons créé trois autres types qui tiennent compte de la situation actuelle des étudiant(e)s (les types VII, VIII et IX). Nous avions prévu prendre vingt-cinq étudiant(e)s dans chacun des six types initiaux. Les étudiant(e)s des groupes VII, VIII et IX ayant fait leur secondaire III avec ceux des types IV, V et VI, nous avons complété les trois derniers groupes respectivement par les trois premiers.

e) Nous avons réparti le nombre d'individus de chacun des types au prorata des sujets distribués dans les trois catégories de cette variable: rural, urbain, banlieue. Exemple: les 25 sujets retenus pour 48 individus du type I se répartissent ainsi:

- 5 sujets retenus sur 10 individus issus du milieu rural;
- 11 sujets retenus sur 23 individus issus des banlieues;
- 9 sujets retenus sur 19 individus issus du milieu urbain.

f) Le choix des sujets s'est effectué au hasard, chacun des sous-groupes constituant une population. Ce choix a été fait à l'aide d'une table créée à cette fin. (Loether & McTavish, p. 47 à 50).

Tenant compte de toutes ces considérations, l'échantillon est passé de 150 sujets à 155. Le tableau suivant comprend la définition de chacun des neuf types, le nombre total d'étudiant(e)s dans chacun d'eux ainsi que le nombre d'étudiant(e)s sélectionnés pour les entrevues.

TYPES	nombre total d'étudiant(e)s	nombre d'étudiant(e)s sélectionnés
I: Étudiant(e) de la Voie pratique qui déjà au premier cycle du primaire a connu des difficultés sérieuses.	48	25
II: Étudiant(e) du Professionnel court qui déjà au premier cycle du primaire a connu des difficultés sérieuses.	34	34
III: Étudiant(e) du Professionnel court qui entre au deuxième cycle après trois ans au primaire; aucune mention d'échec durant les trois premières années; aucune année redoublée durant ces premières années; aucun classement dans un groupe spécial. Cet(te) étudiant(e) rencontre des difficultés scolaires pendant le deuxième cycle du primaire.	21	21
IV: Étudiant(e) du Général qui déjà au premier cycle du primaire a connu des difficultés sérieuses.	24	17
V: Étudiant(e) du Général qui entre au deuxième cycle après trois ans au primaire; aucune mention d'échec durant ces premières années; aucun classement dans un groupe spécial. Cet(te) étudiant(e) éprouve des difficultés pendant le deuxième cycle de ses études primaires.	28	18
VI: Étudiant(e) du Général qui atteint le secondaire III après six ans au primaire et deux ans au secondaire; aucune année redoublée; aucun classement dans un groupe spécial; aucune mention d'échec; (donc pas d'apparition de difficultés).	89	17

TYPES	nombre total d'étudiant(e)s	nombre d'étudiant(e)s sélectionnés
VII: Étudiant(e) classé dans le type IV en secondaire III et qui est rendu actuellement au secteur professionnel.	8	8
VIII: Étudiant(e) classé dans le type V en secondaire III et qui est rendu actuellement au secteur professionnel.	7	7
IX: Étudiant(e) classé dans le type VI en secondaire III et qui est rendu actuellement au secteur professionnel.	18	8
TOTAL:	244 *	155

---

* La typologie ne retient pas l'ensemble de la population. Nous n'avons retenu que les étudiant(e)s dont nous pouvions établir précisément le moment d'apparition des difficultés scolaires. —Pour de plus amples détails sur "le moment où les difficultés scolaires se manifestent pour la première fois" et sur "le problème des données manquantes", voir Marcelle Hardy-Roch, Denis Rhéaume et Marlen Carter-Gagné, op. cit. p. 48-50—. De plus, seuls les types où le nombre d'étudiant(e)s était supérieur à vingt-cinq ont été retenus. Mentionnons aussi que le total est la somme des fréquences des types I à VI; celles des types VII, VIII et IX étant déjà incluses respectivement dans celles des types IV, V et VI.

Tableau de la répartition (N) des sujets de l'échantillon selon les types, selon le secteur d'étude en secondaire III et/ou IV et selon le milieu de résidence.

SECTEURS	TYPES	MILIEU DE RÉSIDENCE			TOTAL
		URBAIN	BANLIEUE	RURAL	
		N	N	N	N
V.P. en sec. III	1	9	11	5	25
P.C. en sec. III	2	8	12	14	34
P.C. en sec. III	3	4	7	10	21
Gén. en sec. III et IV	4	10	5	2	17
	5	8	8	2	18
	6	6	6	5	17
Gén. en sec. III et Prof. en sec. IV	(4) 7	1	1	6	8
	(5) 8	3	2	2	7
	(6) 9	1	4	3	8
TOTAL N		50	56	49	155
%		32,2	36,1	31,6	100

(Proportionnellement plus de sujets du milieu rural que dans la population et moins de sujets issus du milieu urbain).

Parmi les 155 étudiant(e)s choisis, 139 ont effectivement été rencontrés en entrevue. Prenant appui sur les idées théoriques de Daniel Bertaux*, ces étudiant(e)s ont été regroupés, pour les fins de l'analyse, selon leur famille de classe, en plus de se distinguer par le sexe et le classement scolaire. Regardons cette répartition à l'aide du tableau ci-après.

* Revoir à ce sujet la partie 1.3 du chapitre I.

TABLEAU DE LA RÉPARTITION DES ÉTUDIANT(E)S

SELON LA FAMILLE DE CLASSE, LE CLASSEMENT SCOLAIRE ET LE SEXE

Famille de classe / class. scolaire — sexe	1. ouvriers - employés			2. Agents d'encadrement			3. Propriétaires de petits moyens de production*			4. Artisans - entreprises familiales			5. Agriculteurs			TOTAL		
	G	F	TOTAL	G	F	TOTAL	G	F	TOTAL	G	F	TOTAL	G	F	TOTAL	G	F	TOTAL
V.P.	4	6	10	2	1	3	1	-	1	4	2	6	2	1	3	13	10	23
P.C.	19	7	26	2	1	3	2	-	2	4	4	8	8	1	9	35	13	48
P.L.	3	8	11	1	2	3	-	-	-	4	3	7	2	3	5	10	16	26
Gén.	5	6	11	14	9	23	-	-	-	2	4	6	1	1	2	22	20	42
TOTAL	31	27	58	19	13	32	3	-	3	14	13	27	13	6	19	80	59	139

* Tel que mentionné dans la section 1.3, "Définition de notre objet d'étude", nous n'avons pas analysé les entrevues de ces familles; elles étaient trop peu nombreuses.

Ce haut taux de réponse est conséquent de la démarche établie pour contacter les étudiant(e)s. Nous avons, dans un premier temps, consulté les directeurs d'école afin de s'entendre avec eux sur la meilleure procédure à suivre pour joindre les étudiant(e)s et pour choisir les moments opportuns pour réaliser les entrevues. Il avait préalablement été convenu que les entrevues se feraient sur une base individuelle et qu'elles se dérouleraient pendant le temps scolaire. Nous avons ensuite fait parvenir une lettre* aux étudiant(e)s sélectionnés leur expliquant les objectifs des entrevues et les invitant à collaborer à notre travail. Les étudiant(e)s ont été par la suite rejoints par téléphone pour leur indiquer l'heure et l'endroit de l'entrevue; dans certains cas, ce fut l'occasion de répondre aux questions des étudiant(e)s sur les entrevues**.

Plusieurs facteurs ont favorisé un climat de confiance lors de l'entrevue. Premièrement, la plupart des étudiant(e)s sélectionnés ayant déjà rencontré les interviewers lors de l'observation —autre étape importante de notre recherche—, nous n'étions pas des étrangers pour eux. D'autre part, jouissant d'un local approprié mis à notre disposition par les directeurs d'école, les entrevues se sont déroulées dans un atmosphère de calme et de discrétion. Favorisés par ce climat, les étudiant(e)s ont été très volubiles et nous ont fourni des entrevues très riches.

---

* Cette lettre se trouve en annexe A.

** Après avoir complété l'ensemble des entrevues, une lettre de remerciements a été envoyée aux étudiant(e)s et aux directeurs d'écoles. Ces lettres se retrouvent en annexes C et D.

La richesse du matériel recueilli est aussi tributaire de l'élaboration du schéma d'entrevue selon une stratégie déterminée. Le choix d'une recherche exploratoire nous amenait à laisser la parole à l'étudiant(e); par ailleurs, voulant aborder des thèmes précis avec eux, l'entrevue semi-dirigée nous a semblé la meilleure solution. Toutefois, nous étions conscients que la cueillette d'informations aux moyens d'entrevues auprès des étudiant(e)s, comportaient des difficultés méthodologiques importantes:

a) appel à la mémoire;

b) appel à des perceptions, à des opinions, à des impressions générales;

c) tendance de l'interviewé(e) à rester au niveau affectif dans l'explication des situations vécues.

Aussi, il nous est paru pertinent de construire notre schéma d'entrevue en tenant compte de ces difficultés de la façon suivante:

a) nous sommes partis de la situation présente pour remonter au passé;

b) l'entrevue a débuté par la dimension "activités en dehors de l'école" pour donner à l'étudiant(e), qui ne trouve pas de gratifications à l'école, les moyens de se valoriser au moment de l'entrevue.

c) pour tous les thèmes que nous désirions aborder en entrevues, nous avons établi un ordre de questions; nous avons commencé par des questions factuelles ou d'attirance pour amener ensuite l'étudiant(e) à nous parler des facteurs explicatifs, lorsqu'il le voulait ou le pouvait. De plus, la simplicité du langage dans la formulation des questions a contribué à briser certaines barrières possibles de communications entre interviewers-adultes et interviewé(e)s-adolescent(e)s. L'annexe B constitue l'essentiel du schéma d'entrevue.

ANNEXE A

Université du Québec
Institut national de la recherche scientifique

INRS éducation

2383, chemin Sainte-Foy
Sainte-Foy, Québec
G1V 1T1
Téléphone (418) 657 2600

LETTRE ADRESSÉE AUX ÉTUDIANT(E)S

LES INVITANT À PARTICIPER À L'ENTREVUE

Nous effectuons présentement une recherche sur les étudiants du secondaire. Il s'agit de connaître ce que vivent les étudiants dans une école secondaire: les cours, le personnel de l'école, les activités, etc...

Puisqu'il nous est impossible de faire une telle recherche dans chacune des commissions scolaires régionales de la province, nous en avons donc choisi une, la commission scolaire régionale de Tilly. De plus, étant donné que nous ne pouvions nous adresser à tous les étudiants du secondaire de la régionale, il nous a fallu faire un second choix quant à notre population d'étude. Nous avons donc choisi les étudiants du niveau secondaire IV; ce niveau nous paraissait intéressant puisque certains d'entre vous ont décidé, pour l'an prochain, d'aller sur le marché du travail d'autres, de poursuivre leurs études pour une autre année ou plus.

Au cours des mois d'octobre et novembre derniers, nous avons pu prendre un premier contact avec l'école secondaire, grâce aux étudiants des écoles Pamphile Lemay, Les Etchemins et du Campus I dont l'accueil a été si chaleureux. Les observations que nous y avons faites nous sont d'ailleurs très utiles; cependant, si nous voulons que notre recherche soit encore plus valable, il nous faut connaître votre opinion. C'est d'ailleurs la partie la plus importante de notre étude.

Pour en arriver à connaître ce que vous pensez de votre école, de vos cours et des activités qui vous sont offerts, il nous faut procéder à une rencontre individuelle sous forme d'entrevue.

Il aurait été bien sûr fort intéressant d'avoir l'opinion de chacun des étudiants du secondaire IV; malheureusement, cela nous est impossible. Il nous a donc fallu faire un autre choix. Ainsi, à partir des listes de noms de tous les étudiants de secondaire IV fournies par la régionale, nous avons tiré au hasard les noms de 150 étudiants qui fréquentent les écoles Pamphile Lemay, Les Etchemins, Beaurivage, les Compagnons de Cartier, le Campus I, et tu es un de ces 150 étudiants. De la fin janvier à la fin mai, nous interviewerons chacun de vous pour connaître votre opinion.

... 2

Ta collaboration, ainsi que celle de tous les autres, nous est absolument nécessaire. Il s'agit de nous accorder environ une heure de ton temps pendant laquelle nous échangerons sur ton expérience scolaire, tes perceptions de l'école et ta participation à des activités extra-scolaires. Nous t'assurons de la plus complète confidentialité de notre rencontre.

Au cours des mois de janvier et de février, la secrétaire de ton école, après avoir examiné ton horaire, t'indiquera le jour et l'heure auxquels nous pourrons nous rencontrer.

Si tu veux des renseignements supplémentaires, tu peux communiquer avec Micheline Dugas, la secrétaire de notre équipe, au numéro de téléphone suivant: 657-2600.

Nous te remercions à l'avance pour ton aide et ta précieuse collaboration.

INRS-Éducation

SCHÉMA D'ENTREVUE AUPRÈS DES ÉTUDIANT(E)S ANNEXE B

1.0 PRÉAMBULE (3 - 4 min.)

1.1 Rappel de la lettre:

1.2 Rappel de l'observation:
- lien entre l'observation et l'entrevue.

1.3 Explications sur sa contribution à la recherche:
- nécessité de sa collaboration pour nous permettre de connaître ses expériences au primaire et au secondaire.
- le récit de ses expériences au primaire et au secondaire.

1.4 Rappel à l'étudiant que cette entrevue n'est pas un examen, ni une consultation pour la constitution d'un dossier, mais qu'il s'agit d'une recherche où l'on respectera la confidentialité.

1.5 Explication de l'utilisation du magnétophone.

2.0 FAMILLE DE CLASSE : 2 à 3 minutes

2.1 Histoire de l'étudiant dans sa famille en relation avec son vécu scolaire. (factuel)

2.1.1 avec qui il vit - actuellement
- antérieurement

2.1.2 rang dans sa famille.

2.1.3 scolarité et occupation de ses frères et soeurs.

2.2 Position de classe (factuel).

2.2.1 occupation du père, de la mère et du tuteur (spécifier la tâche de la mère).

2.2.2 scolarité du père, de la mère et du tuteur (niveau, diplômé).

10 minutes -

2.3 Emploi du temps non-scolaire (en dehors de l'école), consacré à divers apprentissages au sein de la famille ou à l'extérieur (travail étudiant et loisir) en relation avec la position de classe de sa famille et le sexe.

Que fais-tu le soir, quand tu arrives de l'école?

- Est-ce que ça toujours été comme ça?

Que fais-tu durant les journées de congé: fin de semaine, journées pédagogiques, congés fériés?

L'interviewer suivra le discours de l'étudiant dans sa spontanéité, tout en suscitant chez lui des précisions sur les points suivants:

1. Fait-il des travaux au sein de l'entreprise familiale (s'il y a lieu) ou

   participe-t-il au travail salarié du père ou de la mère?

   - si oui, quel type de travail? L'a-t-il fait aussi l'été dernier?
   - évaluation de l'étudiant
   - évaluation des parents

   ] importance, utilité, intérêt, caractère volontaire ou imposé du travail.

   - combien de temps consacré

   ] évaluation de l'étudiant
   évaluation des parents
   trop ou insuffisant

2. Fait-il des travaux au sein de la maison?

   mêmes catégories qu'au point 1.

3. Travaille-t-il à l'extérieur? L'a-t-il fait aussi l'été dernier?

   mêmes catégories qu'au point 1.

4. Que fait-il avec l'argent qu'il gagne?

5. Loisirs (télévision, sports, musique, activités de groupe, lecture, sorties).

   . mêmes catégories qu'au point 1.

   . spécifier avec lui si ses amis sont des amis de quartier, d'école ou autres.

6. Étude

   . Étudie-t-il?

   . Temps consacré.

   . Évaluation de l'étudiant.] importance, utilité, quantité.

   . Évaluation des parents.]

   . Climat, lieu d'étude et matériel scolaire.

   . Réaction de l'étudiant vis-à-vis une difficulté dans ses travaux scolaires à faire à la maison.

3.0 CHEMINEMENT SCOLAIRE DE L'ÉTUDIANT (15 minutes)

3.1 Situation actuelle.

Comment ça va cette année à l'école?

L'interviewer suivra le discours de l'étudiant dans sa spontanéité, tout en suscitant chez lui des précisions sur les points suivants:

1. relations de l'étudiant avec les autres étudiants
   - amitié, travail, compétition...

2. relations avec les enseignants.
   - ceux qu'il aime le plus
   - ceux qu'il aime le moins
     Quel est le professeur qui t'apporte le plus?
     Pourquoi? (ramener l'étudiant sur les fonctions de l'enseignant, en relation avec la matière à transmettre et les règlements de l'école qu'il a à faire appliquer)

3. relations avec l'école.
   a) Relations avec les membres de la direction de l'école.
      1. les connais-tu?
      2. as-tu affaire à eux souvent?
   b) Que penses-tu des règlements à l'école?

4. relations avec les P.N.E. (psychologue, infirmière, travailleur social, etc...).
   - lesquels connais-tu?
   - les as-tu déjà consultés individuellement?
   - est-ce que cela t'a aidé?

5. les cours

> Dans l'ensemble de tes cours, y a-t-il des cours que tu préfères? Y a-t-il des cours que tu n'aimes pas?

. Pourquoi?

. Les aspects du cours qui lui sont plus difficiles ou plus faciles.

6. comportement - aspect disciplinaire dénoncé par l'école.

. Pourquoi?

7. absences

. Pourquoi? (santé)

8. réaction des parents aux bulletins.

9. lorsqu'il le désire, avec qui parle-t-il de ce qui se passe à l'école?

10. temps non-structuré à l'école.

. que fais-tu le midi?

. avec qui?

. les activités de l'école?

11. En gros, l'école, c'est quoi pour toi?
Qu'est-ce que ça représente?

3.2 Cheminement passé. (15 m.)

Quelle est ta plus belle année au secondaire?

Pourquoi?

Quelle est ta moins belle année au secondaire?

Pourquoi?

La ou les autres années, comment c'était? (globalement)

Quand tu es passé du primaire au secondaire, comment as-tu vécu cela?

Ton classement au secondaire (sec. I à sec. IV), comment cela s'est fait?

- ses réactions.
- s'il a fréquenté une classe spéciale.
  - effets sur son rendement scolaire,
  - sa perception de l'expérience,
  - réactions de ses parents: paroles, actions.

Quelle est ta plus belle année au primaire?

Pourquoi?

Quelle est ta moins belle année au primaire?

Pourquoi?

. Distinguer avec l'étudiant si les raisons sont de l'ordre de· matière, agent, facteurs individuels, familiaux, autres.

Les autres années, comment c'était?

. passage de la maison à l'école

. passage de la maternelle à la 1ère année

. fréquentation de classe spéciale (service, utile?)

S'assurer de faire ressortir -quel genre d'élève il était (comportement et absences).

- la réaction des parents aux succès, échecs, comportement, classement.

4.0 VALORISATION GLOBALE DE L'ÉCOLE (5 - 7")

4.1 Selon toi, quelle est l'importance de l'école, en général? (ordre des fins et des moyens)

4.2 Utilité de l'école

- pour lui (pour aujourd'hui et pour demain),
- pour les autres: parents, frères et soeurs, amis.

5.0 ASPIRATIONS SCOLAIRES ET PROFESSIONNELLES

5.1 Ce qu'il veut faire l'an prochain (à partir de sa réalité et non ses rêves).

5.2 Ce qu'il veut faire dans 2 ans.

5.3 Ce qu'il veut faire à 25 ans.

5.4 Qu'est-ce que tes parents pensent de tes projets?

ANNEXE C

Université du Québec
Institut national de la recherche scientifique

INRS éducation

2383, chemin Sainte-Foy,
Sainte-Foy, Québec
G1V 1T1
Téléphone: (418) 657-2600

LETTRE DE REMERCIEMENTS AUX ÉTUDIANT(E)S

Nous tenons par cette lettre à te remercier pour la rencontre que nous avons eue ensemble au cours des mois passés.

Les informations que tu as si aimablement fournies à propos de ton expérience scolaire, de tes perceptions de l'école et de tes activités extra-scolaires nous sont très utiles. Elles nous permettent de connaître comment tu as vécu ton cheminement à l'école, et partant de là, d'améliorer la vie scolaire pour les autres étudiants qui te suivront.

Accepte à nouveau nos plus sincères remerciements pour ta précieuse collaboration à cette recherche.

INRS-éducation

Université du Québec
Institut national de la recherche scientifique

INRS éducation

2383, chemin Sainte-Foy,
Sainte-Foy, Québec
G1V 1T1
Téléphone: (418) 657-2600

LETTRE DE REMERCIEMENTS AUX DIRECTEURS D'ÉCOLES

Au cours de l'année scolaire 1980-1981, vous avez souvent été sollicité pour collaborer avec l'INRS-éducation dans le cadre de notre recherche sur le secondaire professionnel court, à chaque fois vous avez répondu avec vigilance et efficacité.

Nous savons que la recherche dans une école secondaire risque d'avoir des effets perturbateurs. Ceci est encore plus probable quand il s'agit du professionnel court. Nous sommes d'autant plus reconnaissants du support que vous nous avez apporté.

Notre premier rapport de recherche sera disponible dans sa version définitive, vers la fin du mois de novembre. Il s'agit d'un rapport présentant les résultats de l'étude du cheminement scolaire des étudiants du professionnel court à partir de leur dossier scolaire. Ce rapport s'intitule: "Caractéristiques des étudiants du professionnel court - Rapport de première étape basé sur l'étude des dossiers scolaires". L'INRS-éducation s'est engagé à remettre douze exemplaires de ce rapport à la C.S.R. Tilly. C'est ainsi que nous avons prévu vous transmettre les premiers résultats de notre étude. Si vous êtes intéressé à faire des commentaires ou à discuter de l'un ou l'autre aspect de ce rapport, je me ferai un plaisir d'être disponible.

Actuellement, l'équipe de recherche analyse le contenu des entrevues auprès des étudiants. Les résultats de cette étape doivent faire l'objet d'un rapport que nous nous sommes engagés à remettre au M.E.Q. pour le 30 décembre 1981. L'analyse du contenu des rapports d'observation et des entrevues auprès des enseignants, membres de la direction et professionnels non enseignants, sera développée au cours de l'année 1982.

Si nous avons pu jusqu'à maintenant rencontrer nos échéances et satisfaire les objectifs de chacune des étapes de recherche, nous savons que nous en sommes d'abord redevables à la direction de chaque école qui nous a facilité toutes nos cueillettes d'informations en nous assurant du support du secrétariat de chaque école, en facilitant nos contacts avec les étudiants et les enseignants autant qu'avec les professionnels

... 2

non enseignants et en développant à l'intérieur de chaque école une volonté claire de donner au projet de recherche sur le professionnel court toutes les facilités pour lui permettre d'éclore puis de se développer jusqu'à maturité.

Je tiens à vous exprimer ma profonde reconnaissance pour l'intérêt exceptionnel que vous avez manifesté à l'égard de notre projet de recherche. Je suis disposée à collaborer avec vous afin que cette étude profite aux étudiants du professionnel court et qu'elle soit utile aux intervenants scolaires qui travaillent avec ces étudiants.

Veuillez agréer l'expression de mes meilleurs sentiments.

Marcelle Hardy-Roch

Marcelle Hardy-Roch

Responsable de la recherche
sur le professionnel court

APPENDICE 2

LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL LONG ET DU GÉNÉRAL

ANNEXE A:

LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL LONG ET DU GÉNÉRAL ISSUS DE FAMILLES DE LA CLASSE OUVRIÈRE

2.1 QUE NOUS DISENT LES ÉTUDIANTS ET LES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL LONG.....

.....de leurs activités en dehors de l'école?

Les garçons (3) du Professionnel long que nous avons interviewés collaborent aux travaux domestiques, soit au ménage, soit aux travaux d'entretien, de rénovation, soit à la cuisine. Pendant l'année scolaire, deux ont un travail salarié. L'étudiant en électronique s'occupe d'un terrain de stationnement les fins de semaine; l'étudiant en mécanique travaille deux soirs par semaine dans un garage, à raison de six heures par soir. L'étudiant en menuiserie a travaillé uniquement aux vacances d'été, sur une ferme d'abord et dans le secteur de la construction ensuite. Les deux étudiants qui ont un emploi relié à leur formation scolaire établissent certaines relations. Le futur mécanicien dit qu'il apprend théorie et pratique avec les mécaniciens du garage qui prennent le temps de lui expliquer. L'apprenti-menuisier précise de son côté:

> *Y a des affaires ici, à l'école, qu'on apprend, pis me semble qu'on aurait pas besoin de savoir ça. Tandis que sur la construction, t'apprends rien que ce que t'as besoin.*

Que font ces étudiants de leur salaire? Le premier fait des épargnes et paie ses sorties, l'autre paie ses cours de conduite et achète des pièces pour sa voiture et le troisième canalise également ses intérêts:

> *Je me suis acheté des outils de menuiserie parce que chu pas mal certain de réussir dans mon métier.*

Les étudiants du Professionnel long s'adonnent à des loisirs divers. Deux ont des activités plus réduites: un peu de sport, de la

bicyclette, des modèles à coller, un peu de musique, de télévision, des sorties avec des amis. Le troisième est inscrit à des activités de hockey et de ballon-panier; il a des loisirs connexes à son métier, il remonte un moteur, il remodèle une carosserie de voiture de course, il accompagne son cousin routier dans ses voyages dans l'Ouest américain. C'est une façon, selon lui, de se socialiser à ce métier.

Un des garçons a seulement des amis inscrits au Professionnel long de son école; les autres se font des amis dans leur quartier ou à l'endroit où ils travaillent.

.....du projet pédagogique que leur propose l'école?

Les étudiants du Professionnel long ne sont guère attirés par les matières de base. Ils n'aiment pas le français, ils ont de la difficulté, ils ne valorisent pas cette matière:

> *Je déteste écrire... c'est pas en écrivant qu'on apprend, c'est pas en poussant le crayon... c'est en travaillant.*
>
> *"Y a des mots des fois, en français, c'est rendu des grands mots, pis on comprend pas ça, pis des fois, juste un mot dans une question, pis on sait pas la réponse.*

Un seul étudiant est intéressé par les mathématiques, il y voit une utilité immédiate:

> *J'ai toujours aimé ça des mathématiques... Ça va être utile dans la construction, apprendre à compter. Sur le chantier, t'arriveras pas avec une calculatrice.*

Par ailleurs, les trois étudiants tiennent des propos semblables en regard de l'apprentissage de l'anglais; ce cours ne leur pose pas de problème de motivation.

L'intérêt de ces garçons est concentré sur l'apprentissage d'un métier:

> *J't'embarqué là-dedans, ça va être mon métier plus tard.*

Ils aiment les activités d'apprentissage en atelier, ils jugent la théorie nécessaire, mais devant déboucher sur la pratique:

> *L'atelier, c'est plus important que le dessin. On peut pas faire la chaise en dessin... Tandis qu'en théorie comme expliquer la chaise, ses parties, comment l'assembler, ça se rapplombe pas mal avec l'atelier, la théorie. J'aime les deux [théorie, pratique], mais j'aime beaucoup être en atelier.*

Cet étudiant associe ses cours de dessin à ses cours de théorie; il doute de l'utilité de tous ces apprentissages:

> *J'ai demandé au prof pourquoi qu'on fait ça des dessins, des plans de maison, c'est pas nous autres qui va les faire, on va aller les chercher ici à Ste-Foy.*

Par ailleurs, il est fier des "petites choses" qu'il fabrique à l'école; il est content de les amener chez lui et de les montrer. Il apprécie également le cours de sécurité "que ses frères n'ont pas eu".

Deux étudiants ont mentionné leur appréciation des cours de formation personnelle.

> *J'aime bien ça [en enseignement moral]... pis je trouve qu'on apprend pas mal de choses. Là on est sur le sujet de la sexualité, pis je me suis aperçu que je suis mieux de continuer... Que ça soit n'importe quel sujet, on apprend pas mal.*

Cet étudiant n'a pas de cours d'éducation physique cette année. Il trouve cette matière *"une bonne affaire, ça réveille le matin"*.

Les étudiants rencontrés poursuivent-ils leurs études à la maison? L'un d'eux affirme ne pas aimer cette activité, il accepte d'apprendre ses leçons d'anglais parce qu'il en aura besoin dans son travail. Le deuxième travaille chez lui trois fois par mois et le midi à l'école de temps en temps. Le troisième a de l'étude régulièrement en anglais et des devoirs en français; il y consacre une heure trois fois par semaine; il juge cette heure "longue". Deux étudiants s'installent dans leur chambre, ils étudient en écoutant de la musique; l'autre le fait pendant ses heures de travail au garage.

Les activités de la vie étudiante attirent un seul garçon. Il a participé à un voyage-échange ainsi qu'à l'Expo-carrière où il montrait les outils de l'atelier et leur fonctionnement aux visiteurs. Ce fut, selon lui, une occasion de s'informer sur l'apprentissage technique des autres métiers. Il s'occupe également du journal étudiant:

> *On met toutes nos idées ensemble, c'est ben l'fun, ça fait connaître du monde aussi.*

Le midi, cet étudiant se promène dans le quartier. Il raconte que l'équipe du journal a demandé aux directeurs qu'il y ait des activités organisées le midi. Cette revendication n'a rien donné, malgré l'acquiescement de la direction:

> *On en a parlé entre nous autres, mais dans le journal, on n'en a pas parlé parce qu'on savait pas qu'est-ce que les premiers* (la direction) *auraient dit.*

L'auto-censure existe donc dans les polyvalentes.

Tout comme cet étudiant intéressé à la vie scolaire, les autres étudiants n'ont pas d'occupations précises le midi: *"Je dîne, j'm'assis, pis je me repose"*.

.....des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

L'étudiant qui s'implique dans les activités étudiantes a travaillé et eu des contacts réguliers avec des membres de la direction. Un autre étudiant a rencontré le directeur pour une question de discipline. De même, les étudiants se situent d'une façon fort différente par rapport aux règlements, ce qui illustre trois expériences différentes. Le premier fréquente cette école depuis peu et trouve qu'il y a trop de foire:

> *Au début, c'tait dur... c'est pas pour les descendre, on dirait que les personnes de la Rive-sud, c'est pas pareil que la Rive-nord, j'sais pas, c'est pas pareil comme mentalité... Plus de foire ici, ça fait une ou deux fois qui mettent le feu jusqu'à date, pis y jettent les bureaux à terre.*

Le deuxième nous a semblé être en processus de conquête de son autonomie. Il mentionne qu'il ne va pas aux cours qui ne l'intéressent pas et, selon lui, parfois c'est tout le groupe qui décide de "loafer". Son raisonnement est le suivant: ce sont les affaires des étudiants, tant pis pour eux s'ils manquent, l'enseignant n'a pas besoin de cours, lui.

Le troisième dit qu'il a changé de caractère. Autrefois, il parlait aux enseignants uniquement dans les cours, jamais en dehors; cette année, il s'intègre à la vie de l'école: *"Peut-être à cause de mon métier, l'école est plus intéressante"*. Cet étudiant "philosophe" sur les règlements:

> *À l'école X, c'était ben sévère, tu pouvais pas sortir (de l'école sur l'heure du midi) quand tu voulais... le monde faisait beaucoup de coups, comme briser des plafonds, ça, y faisaient ça souvent. Ici, c'est drôle, y s'occupent pas de ça, pis ça arrive pas..... L'loafage à l'école X, on était plus cherché à "loafer" les cours. (Ici), je l'ai faite juste une fois, pis je le referais plus. Pis ici, c'est drôle, y nous laisse la liberté... ça nous intéresse pas, on le fait pas. On comprend pas ça. C'est peut-être à cause c'est mon métier. "Loafer" un cours, ça m'intéresse pas.*

Ces étudiants connaissent-ils les professionnels non enseignants? L'un d'eux ne les a jamais consultés, le deuxième a rencontré le conseiller en orientation à propos d'une activité étudiante et le troisième a été satisfait des services du même conseiller et de ceux du travailleur social.

Les étudiants du Professionnel long n'ont pas été très volubiles sur leurs relations avec les enseignants. Un étudiant a eu un accrochage sérieux avec un enseignant:

> *Le professeur, y a pas le caractère pour comprendre les élèves... (Après une période d'absence) y a fallu que j'm'excuse, y avait pas d'autres choses à faire.*

Ce garçon demande aux enseignants de le comprendre. Par contre, un autre étudiant ne s'intéresse pas aux relations humaines; il souhaite que les enseignants donnent leur matière et qu'après, ils laissent les étudiants à leurs affaires. Le troisième préfère une pédagogie vivante:

> *Des profs à mode, qui vont faire des jokes avec toi, y vont donner leur matière, mais qui vont rendre le cours intéressant.*

Les trois garçons mettent donc l'accent sur trois aspects distincts.

.....de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires

Deux étudiants ont indiqué que leurs parents s'intéressaient à leurs activités scolaires:

> *L'étude, mes parents y regardent pas ça trop, trop, eux autres. C'est à fin, le bulletin, là y regardent le bulletin de très très près... les absences sont surveillées.*

> *Y trouvaient que j'avais des belles notes.*

Un étudiant précise que ses parents ont accepté qu'il s'inscrive au Professionnel long:

> *Y étaient ben contents de ça. Si c'est aller à l'école pour un métier, c'est juste une bonne affaire. Y étaient ben pour ça.*

Enfin, l'étudiant que nous présumons être en recherche d'autonomie a spécifié que sa vie ne regardait que lui seul. Dès la 5e année du primaire, il a décidé s'il travaillait ou non à l'école, peu importe la réaction de ses parents, c'était son choix à lui.

Nous n'avons pas demandé aux étudiants de nous parler des réactions de leurs parents à leurs activités de travail et de loisirs.

.....du tremplin que peut ou non représenter l'école?

Les étudiants du Professionnel long ont choisi d'étudier dans ce secteur scolaire. Celui-ci représentait un moyen d'amorcer un assez long processus de qualifications ou encore celui de se qualifier au plus vite afin de quitter l'école.

L'étudiant-électronicien n'a sûrement pas délaissé le secteur Général par dépit:

> *C'est en secondaire III que j'ai eu le moins de profs monotones, pis mes cours étaient intéressants, pis pas de problème avec les personnes autour de moi.*

Pourquoi a-t-il choisi le Professionnel long?

> *J'voulais embarquer plus vite dans mon métier pour sortir de là plus vite que j'pouvais.*

L'an prochain, il fera son secondaire V et il complétera sa formation en électronique en faisant un secondaire VI. À vingt-cinq ans, où sera-t-il?

> *Tu vas loin en maudit, j'sais pas trop, l'avenir va nous l'dire.*

L'étudiant-menuisier a moins apprécié les cours du secondaire III:

> *Moi, je savais pas qu'est-ce que ça me rapporterait ce cours là* (initiation aux sciences physiques), *les produits chimiques. Moi, j'me dis que les cours qui sont importants sur la construction, j'voulais venir sur la construction. Etudier le chlorure de sodium pour la construction?*

Cependant, il n'a pas arrêté l'école en secondaire III parce qu'il pensait à son avenir, il veut une "job fixe", pas une "job de restaurant" parce que:

> *C'est pas moé, c'est pas mon métier... c'est un ouvrage fixe sur la construction, mon métier c'est sus la construction, pis ça m'intéressait pas de faire autre chose.*

Après son secondaire V, il sera engagé par ses frères "c'est *la chance que j'ai*". À vingt-cinq ans:

> *J'vas être marié premièrement. J'me suis toujours dit qu'à 23 ans, j'allais me marier. Pis à 25 ans, j'vais être entrepreneur sur la construction... c'est pas que j'aimerais, j'vas l'être.*

L'étudiant-mécanicien commence son processus de qualification. Après son secondaire V, où il apprend les moteurs à essence, il fera le secondaire VI pour étudier les moteurs diésel. Ensuite, il apprendra la mécanique d'ajustage et à vingt et un ans, il aura l'âge et sera qualifié pour apprendre le métier de routier. Il se pliera aux exigences de la société, il fréquentera l'école, mais lui préférerait travailler pour apprendre; les connaissances théoriques, les informations sur les innovations techniques pourraient être acquises dans des sessions d'appoint, des cliniques, des colloques. À vingt-cinq ans, il ne sera pas marié, il travaillera dans la mécanique, il sera routier.

Que représente l'école aux yeux de ces étudiants? Malgré leur projet professionnel bien défini, ils sont ambivalents lorsqu'on leur demande de dire ce que représente leur secondaire IV:

> *On se demande des fois qu'est-ce que ça sert l'école. Malgré qu'une école comme ici, à métiers, ça sert à de quoi.*

> *Une obligation. D'une manière, c'est une obligation, d'une manière, ça peut être du plaisir, ça dépend des cours... (Ce qui l'oblige?), d'une manière mes parents, d'une manière moi-même, je pense à plus tard.*

L'école joue un rôle global qu'ils acceptent:

... donner une éducation pis une formation pour aller sur le marché du travail.

... le monde est là pour apprendre les affaires qu'on sait pas. Si c'est un professeur, c'est qui en sait plus que nous autres... Si j'avais considéré que c'était pas utile, j'serais pas venu.

Le futur mécanicien pose une restriction. L'école n'est pas tellement importante, sauf pour apprendre à lire, compter, écrire, connaître "d'autre monde". Selon lui, l'école n'apprend pas à travailler; c'est en travaillant qu'on apprend un métier.

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

Les étudiants du Professionnel long issus de la classe ouvrière ont eu un cheminement scolaire un peu différent: l'un d'eux a eu quelques échecs à l'école primaire. Au secondaire, ils ont réussi leur secondaire III sans problème.

Ces étudiants n'aiment pas le français et sauf un, ils n'apprécient pas les mathématiques. Ils s'intéressent aux cours d'anglais et de formation professionnelle; l'apprentissage d'un métier est le centre de leur préoccupation scolaire. Un des étudiants participe aux activités de la vie étudiante, les deux autres ne s'y intéressent nullement. Ils ont des amis à l'école et certains fréquentent ceux des autres secteurs scolaires.

Ils ont choisi d'apprendre un métier immédiatement après leur secondaire III. Non seulement ils n'ont aucun regret, mais ils sont soutenus par un projet professionnel défini. Après avoir obtenu leur diplôme de fin d'études secondaires, deux étudiants poursuivront

leurs apprentissages techniques (sec. VI) et le troisième est assuré d'exercer son métier dans l'entreprise de son frère.

Deux étudiants ont des activités de travail et/ou de loisirs qui sont en relation étroite avec leurs apprentissages scolaires et dans ces cas, nous remarquons non seulement un phénomène de socialisation, mais aussi une expérience formative. L'étudiant en mécanique valorise la formation en apprentissage sur une longue période toutefois; il attache de l'importance à la reconnaissance officielle des acquis de formation. À cet égard, les étudiants du Professionnel long sont conscients de la valeur de la certification et sont dans une situation scolaire pour y avoir accès.

2.2 QUE NOUS DISENT LES ÉTUDIANTES DU PROFFSSIONNEL LONG.....

.....de leurs activités en dehors de l'école?

Les étudiantes (8) du Professionnel long contribuent aux travaux domestiques de leur famille. Leur collaboration est exclusivement axée sur les tâches dites féminines: cuisine, vaisselle, ménage. Sauf une fille dont les services sont requis à la maison pour des tâches ménagères, toutes exercent un travail à l'extérieur du foyer. Une d'elles occupe un emploi de caissière, une fait du ménage dans une manufacture, les autres ont des emplois domestiques: ménage, cuisine, garde d'enfants. Elles travaillent quelques soirs par semaine et/ou les fins de semaine. Contrairement aux garçons, aucune d'elles n'a parlé des aspects formateurs de leurs activités de travail.

Avec l'argent qu'elles gagnent, les étudiantes achètent une partie ou la totalité de leurs vêtements. De plus, elles paient soit leurs sorties de la fin de semaine, soit des cadeaux aux membres de leur famille, soit les dépenses de leur hobby: laine à tricoter, cours de conduite. Les garçons, eux, ont précisé que leur salaire servait principalement à payer leurs activités de loisirs.

Tout comme leurs compagnons, les filles ont des loisirs relativement diversifiés. Six d'entre elles pratiquent des sports: natation, ballon-balai, ski de fond, patins, ballet-jazz, tennis, racketball, six ont des activités culturelles: télévision, cinéma, lecture, tricot, chorale et une est inscrite dans les cadets des Forces armées. Enfin, trois étudiantes ont spécifié sortir avec des amis(es). La plupart (6) de ces étudiantes ont des amis qui habitent le même quartier ou le même village; ceux-ci fréquentent encore l'école ou travaillent. Deux étudiantes seulement ont mentionné n'avoir que des amis de leur groupe-classe.

L'étudiante qui est dans les cadets des Forces armées a relevé les aspects formateurs de cette activité d'encadrement: discipline, vie en commun, —"*apprendre à vivre avec les autres, pas seulement ceux que tu aimes*"—, voyages, visites, entraînement, vie en forêt, goût de l'effort.

.....<u>du projet pédagogique que leur propose l'école?</u>

Les étudiantes du Professionnel long sont partagées à l'égard des matières de base. Quelques-unes apprécient les cours de français et de mathématiques. D'autres n'aiment qu'une de ces matières: elles ont de la difficulté, elles ne comprennent pas, elles n'ont jamais aimé. Plusieurs associent leur attrait à leur appréciation de l'enseignant:

> (les cours les plus aimés)....*français et dactylo... En français, le prof est smart. En dactylo quand on arrive, on s'installe pis à nous laisse aller, pis elle, aussi est drôle...*

> ...*francais et math... En français à cause de la matière et le prof.... est ben smart, est comme nous autres, est jeune...*

> ...*math... j'ai pas de misère... l'algèbre, j'ai toujours aimé ça*

Par contre, une étudiante met en doute l'utilité de l'algèbre:

> ...*algèbre, maths... secrétaire, j'peux pas voir ce qu'on va faire avec ça.*

Et certaines ont mentionné leurs difficultés pour l'apprentissage de l'anglais:

> (cours les moins aimés) ...*Anglais, pis c'est tout... comprends rien à l'anglais, pis j'aime pas le prof.*

Leurs propos sur les matières de formation professionnelle sont positifs. Dans l'ensemble, elles aiment ces apprentissages *, cependant leur discours ne dépasse pas ce constat d'attirance, contrairement aux garçons qui associent ces cours à l'exercice d'un métier:

> *... les matières commerciales... ça va bien, j'aime ça ces cours-là, surtout droit... C'est le fun, en commerce, on a des bons cours, pis des bons profs.*

L'analyse de l'ensemble de leurs propos ne nous permet pas de dire que ces étudiantes ont jeté tout leur dévolu sur les matières professionnelles au détriment des matières de base: elles apprécient les premières, mais elles aiment, du moins en partie, les secondes.

Les propos sur les cours de formation personnelle sont variés. Deux étudiantes qui n'ont pas de cours d'éducation physique les regrettent. Une étudiante qui n'a ni cours de formation morale, ni cours d'éducation physique n'en est pas affectée: "*moé, ça me fait rien*". Par ailleurs, une autre étudiante a mentionné apprécier son cours de catéchèse.

Les étudiantes au Professionnel long poursuivent leurs études à la maison de façon régulière, presque tous les soirs et les fins de semaine. Quelques-unes aiment le travail scolaire, d'autres moins:

---

* Une des huit filles avait choisi l'option commerce, elle n'a pas aimé cette spécialité. Après certains échecs, elle venait, au moment de l'entrevue, de décider d'interrompre ses études afin de les reprendre en septembre dans le secteur de la coiffure.

...trois, quatre soirs là, y a un ou deux soirs des fois, que je n'ai pas... j'peux prendre une heure, une heure et demie, deux heures, ça dépend... ça me dérange pas, j'aime ça faire du travail d'école, j'aime ça venir à l'école.

Ça m'arrive pas souvent, je fais mes devoirs quand j'en ai... J'ai assez de voir mes livres à l'école. Quand j'arrive à maison....

Elles ont toutes indiqué qu'elles étudiaient dans un endroit calme de la maison, leur chambre, la salle d'étude, le salon ou la cuisine si ces pièces sont inoccupées. Lorsqu'elles éprouvent une difficulté, elles demandent de l'aide immédiatement à leurs parents, à leur frère ou soeur, à une voisine; une étudiante a précisé qu'elle demandait à l'enseignant, le lendemain.

Les activités de la vie étudiante ne les attirent pas. Une seule étudiante a souligné avoir participé à un voyage-échange. Les filles qui dînent à l'école s'intéressent, cependant, aux activités disponibles le midi: cinéma, musique, bibliothèque, ping-pong, ballon-balai, ballon-volant. À cet égard, elles se distinguent des garçons.

Dans l'ensemble, les étudiantes affirment avoir de bonnes relations avec les "filles du Professionnel long"

...on s'entend toutes ben ensemble.

...c'est la première année que je me sens si ben avec un groupe.

ma plus belle année ...secondaire IV, parce que t'es tout le temps le même groupe, pis on apprend à se connaître beaucoup, puis les filles ça se tient beaucoup ensemble, les filles de Commerce. Puis, ce qui est de

valeur, c'est qu'on connaît pas tellement les élèves du Général. On fait des voyages comme (avec) mécanique, mais on connaît pas l'Général. On est toutes en même degré, on devrait se connaître plus que ça.

Les relations avec les autres est une dimension qui est importante dans les propos de ces étudiantes et certaines déplorent le cloisonnement des polyvalentes.

.....des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Les étudiantes connaissent peu ou pas les membres de la direction; elles les ont rencontrés pour des problèmes d'horaires (2) ou de discipline (2). Une seule d'entre elles souligne que ses activités de la vie étudiante lui ont permis de les connaître davantage.

Les filles qui ont abordé cette question acceptent les règlements de l'école:

... je trouve que ça va bien, ben chu habituée...

... pas trop pire, c'est normal, sans ça l'école serait à l'envers.

Cependant, deux d'entre elles jugent qu'ils ne sont pas assez sévères ou sont mal respectés. Une seule s'est dit en désaccord avec le règlement de circulation dans les corridors pendant les heures de cours.

Sur un autre plan, plusieurs filles ont fait appel au service des professionnels non enseignants. Ainsi, elles ont consulté le conseiller en orientation (4), le travailleur social (1) et l'infirmière. Trois étudiantes n'ont jamais demandé de tels services. Deux étudiantes ont été déçues de leurs démarches, elles n'ont pu obtenir

les changements de cours souhaités, les autres ont été satisfaites des conseils.

Comme nous l'avons vu précédemment, les étudiantes attachent beaucoup d'importance aux relations avec les enseignants et souvent cette relation explique l'attrait ou non pour une matière. Les propos des étudiantes du Professionnel long sont largement positifs à l'égard des enseignants et presque toutes ont privilégié les qualités pédagogiques des enseignants, sans pourtant en dissocier l'importance des relations humaines.

> *...est gentille, elle l'explique bien, pis je veux dire quand on fait des travaux, pis on a besoin d'explication, à vient, pis à nous donne des trucs pour pas s'tromper, c't'un bon professeur.*

> *Pis les autres matières les profs sont l'fun aussi (plus ouverts). Quand les profs sont l'fun, t'as du fun aussi, pis ça rentre plus, j'trouve.*

> *Pas sévère, c'est sûr, faut qui soit sévère un peu, mais tu sais quelqu'un qui rentre, qui s'assit, pis qui dit tout de suite ce qu'on a à faire pour le cours.*

> *...des fois y explique bien, des fois y explique pas bien... J'y demande pas de question, chu trop gênée... y est sévère...*

En somme, ces propos ne diffèrent pas tellement, alors que ceux des garçons étaient plus variés.

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Les étudiantes du Professionnel long nous ont dit que leurs parents étaient généralement satisfaits de leurs résultats scolaires:

Y savent que je fais mon possible.

Jusqu'à date, y m'ont dit que j'avais un beau bulletin.... y étaient ben contents, y m'ont tout l'temps félicitée.

Mon père y m'agace quand j'ai 96, y me dit t'as pas un 100.... Quand j'avais plus de difficultés en II, y m'encourageait à travailler.

Ainsi, au moment où des étudiantes éprouvaient des difficultés, les parents les encourageaient:

Y me disaient d'étudier.

Ben, quand j'passais pas, une mauvaise note, ben t'étudieras plus. Pis après, quand on monte: ben continue de même.

Dans ce contexte, les parents font confiance aux étudiants:

Y trouvent que j'étudie beaucoup.

Y me laissent faire. J'ai quand même des bonnes notes.

Pourvu que je le fasse.

D'après les étudiantes, leurs parents ont une attitude semblable en regard de leur orientation professionnelle:

> *Y pensent que j'vas être correcte avec ça (études au cégep). Ma mère avait rêvé que je fasse de grandes études, elle a vraiment aimé ça, mon père aussi.*

> *Y ont rien dit.*

> *Y disent: si c'est ça que tu veux.*

> *Ça les a pas dérangés, y ont dit: si t'aimes mieux faire ça (PL) que continuer, c'est tes affaires. Ça les a pas dérangés, y ont rien dit de spécial.*

En regard des loisirs, quelques filles disent également que leurs parents les laissent choisir ou les encouragent. L'étudiante qui est dans les cadets précise:

> *Y disent: ça va t'aider plus tard, tu vas être plus fort (pas physiquement), savoir comment prendre les gens... De l'autorité, y en a beaucoup là-bas... pas seulement moé qui a droit de donner des ordres, j'en reçois aussi, y aiment ça. Y viennent souvent (aux activités).*

Des parents sont satisfaits que leurs filles travaillent:

> *Sont contents... ça m'apprend la valeur de l'argent... ça m'apprend à m'administrer.*

> *Y trouvent que ça fait du bien, pour mon linge (en assumer les dépenses).*

..... du tremplin que peut ou non représenter l'école?

Une partie des étudiantes rencontrées ont choisi de bifurquer vers le Professionnel long pour se qualifier le plus rapidement possible,

elles ne voulaient pas entreprendre des études au cégep pour diverses raisons:

> *J'étais pas assez forte pour aller au cégep... j'étais en mathématiques allégées, on peut pas aller au cégep avec ça.*

> *En secondaire III, j'avais de la dactylo, ma soeur était là-dedans, je voulais pas aller au cégep.*

> *J'en avais parlé avec les autres filles.*

> *Moé, Commerce, je pensais que ça allait être facile, j'pense qu'y en a beaucoup d'élèves qui disent ça que Commerce c'est facile. In Commerce, t'auras pas de chimie ni de physique, y ont dit t'es bilingue, t'auras pas de difficultés. J'me sus mis un doigt dans l'oeil parce que c'est pas facile... En fin de compte, c'est notre avenir qu'on prépare, ça peut pas être si facile que ça.*

Les autres ont choisi ce secteur comme le premier pas de leur qualification:

> *Moi j'voulais faire secrétaire, mais je veux aussi aller au cégep, puis j'ai dit si je prends secrétaire, je vais pouvoir aussi aller au cégep en secrétariat, j'voulais prendre un cours pas trop dur aussi au cégep, mais je le sais pas encore si j'vais y aller, j'vas voir ça l'année prochaine.*

> *(J'aurais pu) m'en aller à Ste-Foy, en coiffure, je me serais ramassée à 17 ans, tout fini mes études, je me trouvais trop jeune. En PL V, je vais prendre commis-comptable pour me préparer en administration au cégep.*

Qu'elles aspirent ou non à poursuivre leurs études après l'école secondaire, les filles souhaitent travailler dans le

métier qu'elles apprennent. Une seule dit avoir caressé un rêve, être avocate:

> *Y me semble que ce monde-là, y s'font pas piler sur les pieds... au moins eux autres y sont capables de se défendre, comme les lois qu'y a.*

Dans la réalité, elle veut être secrétaire juridique et travailler pas trop loin de chez elle.

À vingt-cinq ans où seront-elles? Elles espèrent toutes travailler, deux seront peut-être mariées:

> *...quatre enfants... être avec quelqu'un sérieusement, travailler.*

> *J'aimerais encore travailler... j'veux dire si j'me marie, pis j'arrête de travailler, ben j'aimerais mieux continuer à travailler pendant encore un bout de temps.*

Être mariée et travailler ne va pas encore de soi pour une fille!

Enfin, une autre étudiante voit son avenir d'une autre façon:

> *... encore avoir du fun, comme j'ai là.*

Explicitement, l'école représente, aux dires de ces étudiantes, un lieu d'apprentissage, un milieu de vie sociale, et un lieu de qualification:

> *Ben ça aide beaucoup d'gens à apprendre plus.*

C'est important savoir écrire, lire, apprendre des choses de la vie...

On voit beaucoup d'monde, ça change les idées que toujours rester à la maison.

J'ai besoin de connaître tout le temps du monde, j'me dis plus j'vas faire d'années, plus j'vas rencontrer du monde. Je me suis choisi une job pour rencontrer du monde.

C'est très important, j'en vois beaucoup qui finissent en V avec rien, pis qui gardent chez eux.

Pour moi, me semble que j'vas avoir moins de misère à trouver du travail.

Voilà les trois aspects de l'école valorisés par les étudiantes du Professionnel long dont les propos démontrent leur confiance vis-à-vis l'institution scolaire alors que les garçons étaient davantage ambivalents.

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes

Les étudiantes du Professionnel long issues de la classe ouvrière ont eu un cheminement scolaire différent. La plupart ont réussi leur formation générale au primaire et secondaire, deux ont eu des échecs et ont fait la septième année.

Les filles acceptent généralement les apprentissages de leurs programmes d'études, de façon presque unanime elles disent apprécier les matières de formation professionnelle, mais elles sont attirées également par les matières de base. Souvent, elles associent cet attrait à l'appréciation des qualités pédagogiques et humaines de leurs enseignants et non pas à l'exercice de leur futur métier. Les

étudiantes valorisent l'école, entre autres, sur la base de cette dimension des relations interpersonnelles entre enseignants et étudiants, entre étudiants de différents secteurs ou entre étudiants du même groupe.

Sur d'autres plans, ajoutons que les filles du Professionnel long poursuivent leurs études à la maison, elles participent, le midi, aux activités culturelles et sportives de l'école, mais ne s'impliquent pas, toutefois, dans l'organisation des activités de la vie étudiante, elles acceptent les règlements de l'école et, au besoin, certaines ont consulté les professionnels non enseignants.

Voilà, à leur façon, ces étudiantes du Professionnel long sont réceptives à ce programme d'étude tel que proposé par l'école. Les garçons ont des comportements ou tiennent davantage des propos de tolérance afin d'être en mesure de travailler dans "leur métier".

Les filles veulent travailler et l'école secondaire ou le cégep est le seul moyen de se qualifier. Cependant, elles parlent de leur avenir de façon globale et sans projet concret immédiat. Par ailleurs, leurs occupations à l'extérieur de l'école, travail surtout domestique et loisirs, ne sont guère en relation avec leur projet professionnel. En ce sens, elles se distinguent des garçons, la socialisation à ce projet est soutenue par l'école seulement, sauf celles (4) qui ont un père, une mère ou une soeur qui travaillent dans le secteur commercial.

2.3 QUE NOUS DISENT LES ÉTUDIANTS DU GÉNÉRAL.....

.....de leurs activités en dehors de l'école?

Les cinq garçons du secteur Général que nous avons rencontrés, participent à leur façon aux travaux domestiques: bricolage, cuisine, ménage, entretien. Un seul étudiant occupe un emploi salarié pendant l'année scolaire. Avant d'avoir ce travail de plongeur dans un restaurant, il accompagnait son père dans les déplacements occasionnés par son métier de mécanicien de moteur d'avion. Cet étudiant affirme que c'est avec son père qu'il a pris le goût de la mécanique.

Justement, je m'en vas là-dans, dans mécanique,
mais j'aime pas là dedans, m'en vas en dîesel.

Deux étudiants ont travaillé pendant les vacances d'été. Un d'eux indique qu'il a pris le goût de la cuisine à travailler avec sa mère à la maison et à la boulangerie, l'été. S'il ne devient pas joueur de hockey, il sera cuisinier ou pâtissier:

Parce que j'ai travaillé dans une boulangerie,
fait deux, trois ans, pis j'aimais la farine,
j'taponnais dans ça, je faisais des galettes,
du pain, pis chez nous, j'fais beaucoup à manger,
j'aime ça.

Enfin, les deux autres étudiants n'ont que l'expérience de tondre les pelouses des voisins.

Avec leur salaire, les étudiants économisent et paient leurs dépenses de loisirs. L'étudiant qui joue au hockey paie les dépenses de sa voiture nécessaire à ses activités sportives. Ce garçon joue dans une équipe Midget AAA, il a donc beaucoup de déplacements. Cette activité dépasse la fonction des loisirs. Elle exige du temps: tous

les soirs, les fins de semaine et une partie des vacances d'été; elle exige de la discipline: rendement scolaire satisfaisant, régime de vie strict; elle ouvre la porte au hockey professionnel: le repêchage, le club junior majeur.

Les activités de loisirs des autres garçons du Général sont de nature sportive —bicyclette, baseball, hockey, ski, natation, moto— d'ordre culturel: télévision, musique. Un seul étudiant a des amis qui travaillent; les autres ont des amis de leur quartier qui fréquentent encore l'école. Un étudiant s'occupe non seulement de l'entretien de sa moto, mais aussi de celle de ses copains, ainsi il s'intéresse à l'exercice de son futur métier.

.....du projet pédagogique que leur propose l'école?

Les étudiants du Général ne sont pas également attirés par les matières de base, français et mathématiques. Certains aiment le cours de français; ils apprécient le contenu ou encore ses exigences d'apprentissage — pas de mémorisation, mais de l'attention—, d'autres n'aiment pas cette matière ou la forme d'enseignement utilisée. De même, certains éprouvent de la difficulté en mathématiques ou n'aiment pas trop l'enseignant; par contre, un affirme apprécier la forme individualisée d'apprentissage.

La réaction au cours d'histoire et de géographie est également variée:

... comme histoire, ça va mal, c'pas comprenable...

... pis en histoire, ben tsé on apprend des choses, pis c'est facile pis c'est pas facile mais moé j'ai de la facilité là-dedans.

L'attrait pour les sciences physiques est plus général; un étudiant trouve que l'apprentissage de la biologie exige trop de "par coeur" mais les autres qui ont de tels cours aiment ces matières:

> *J'aime ça, c'est un jeu de mathématiques, je comprends, pis ça va ben.*

L'étudiant en "Exploration long" veut étudier en mécanique l'an prochain. Cette année, il n'est guère plus attiré par ses cours d'initiation technique que par les autres matières:

> *Exploration technique, ça c'est trop technique, tu fais le tour des ateliers... comme au début mécanique ajustable, ça j'ai aimé ça, hydrothermie, menuiserie. Mais là ça s'en vient —la fin d'l'année arrive à part ça— de plus en plus écoeuré.*

Il a abandonné ses cours de formation personnelle pour diverses raisons: l'enseignant, la matière, sa santé, etc.

L'ambition de la réussite scolaire ne ronge pas ces étudiants, lorsqu'on leur parle de leur passé scolaire, certains précisent:

> *... moi, c'est quand j'ai soixante-dix, c'est bon, t'sais, chu pas un gars, quatre-vingt, quatre-vingt-cinq, moi quand j'passe là, cinquante en montant, j'me trouve bon.*

> *... oui c'allait bien, t'sais, j'me faisais du fun avec mes amis, mais t'sais ça passait comme il faut en plus, soixante-cinq, soixante-dix, pis moé j'essaie pas de me monter dans quatre-vingt-dix, quatre-vingts, pourvu j'me trouve dans l'soixante là, j'veux être régulier, veux pas être enrichi...*

L'étudiant en "Exploration long" n'aime pas étudier à la maison, il prépare un peu les examens et fait un devoir de français par semaine. Les autres étudient régulièrement, certains tous les

soirs, d'autres 2 ou 3 fois par semaine. Ils s'installent dans un coin tranquille de la maison et s'ils ont des difficultés, ils demandent à leur mère, soeurs, amis ou au professeur. Le joueur de hockey doit réussir des études pour continuer à jouer. Tout comme les membres de son équipe, il bénéficie des services d'un conseiller pédagogique qui est à leur disposition tous les soirs avant les pratiques.

Les activités de la vie étudiante attirent un étudiant qui participe à la journée du Festival de l'école. Le midi, deux étudiants font des exercices sportifs et enfin, le joueur de hockey ne peut, par contrat, pratiquer de façon systématique un autre sport, afin d'éviter tous risques de blessures.

Les relations sociales à l'école ne sont pas une dimension privilégiée du discours de ces cinq étudiants. Un garçon précise qu'il ne connaît pas tous les étudiants de ses groupes, un autre mentionne qu'il se tient avec des étudiants de son quartier indépendamment de leur niveau d'études. Un garçon s'exprime de façon générale.

J'suis "chum" avec tout le monde.

Enfin, un autre se dissocie de ses compagnons de classe:

C'est terrible, une classe de fous, on est la classe qui (dont) la moyenne est plus basse parce que l'monde est agité, t'sais toujours en farce, on n'est pas capable, plupart du temps, c'est tout des gars qui ont doublé. On s'rait supposé être en secondaire V, mais on est en secondaire IV. Pis c'est le contraire, ça serait supposé être plus vieux..... des gars toujours en farce, t'sais s'tirent des craies, fait des fois, l'un à terre, embarque un par-dessus l'autre, une gang de p'tits.

.....des personnes et des règlements qui les encadrent?

Presque tous les étudiants du Général affirment "ne pas avoir affaire" à la direction de l'école, l'un deux raconte:

> *J'ai pas été souvent dans le bureau du directeur... une fois, l'an passé, y m'avait pas disputé fort, fort.*

Seul l'étudiant qui est en "Exploration long" mentionne prendre les devants:

> *Oui, je l'rencontre souvent. Mettons j'ai un problème avec un prof, t'sais c'est pas lui qui va venir me chercher, c'est moé qui va aller l'voir. T'sais, chu pas gêné avec ça, parce que moé ça arrivait assez souvent, j'me sus fait parler dans l'dos par les profs pis j'aime mieux aller voir l'dic. Comme là, c'est numéro un.*

Cet étudiant est d'accord, tout comme ses compagnons, avec les règlements de l'école. Il accepte même le règlement d'absence sinon "*le monde irait pas à leurs cours*". Il a trouvé sa solution, il ne "loafe" pas, il abandonne les cours qu'il déteste.

Deux étudiants ont consulté le conseiller en orientation et ils se disent satisfaits des conseils reçus. Un garçon a vu le psychologue une fois et enfin un autre mentionne une rencontre de groupe avec le travailleur social.

Les garçons du Général privilégient les qualités humaines et pédagogiques des enseignants:

> *Y sont proches de l'étudiant. Y nous regardent pas de même: reste à ta place là! Y parlent. Quand y a d'quoi que tu comprends pas, y vient te voir, pis y te l'explique.*

Les remarques des étudiants vont dans le même sens: expliquent bien, mais ne rient pas de nous, exigeants mais gentils, font des jokes; assez sévères, jasent, pas monotones.

L'étudiant en "Exploration long" tient des propos semblables:

> *... t'sais, y en a que j'aime, comme X je l'aimais pas, ah! j'étais pu capable de l'sentir. J'ai lâché ça... un prof qui m'plaît, c'est à cause qu'y m'aide à mettons que j'comprends pas, t'sais, y va venir t'sais; comme en français, j'ai pas passé mon année, parce que j'comprends pas, à (elle) vient toujours me voir; si j'comprends, pis en anglais, c'est la même chose, pis en histoire, par exemple, à veut te caler... À cause qu'y t'aiment pas la face, ben coule.*

Quelle que soit leur situation scolaire, les étudiants valorisent les mêmes qualités humaines et pédagogiques des enseignants.

.....de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Les étudiants du Général ont mentionné que leurs parents se préoccupaient de leurs activités scolaires. L'étude à la maison fait l'objet de commentaires variés:

> *Mon père dit pas grand' chose, c'est ma mère, a dit: c'est toi qui est l'pire, si t'étudies pas, tu passeras pas, si t'étudies ben tant mieux pour toi.*
>
> *Y regardent pas plus que ça si j'étudie, avant y regardaient plus, à (mère) me demandait si j'avais des devoirs, des leçons, à sait que j'vois à mes affaires.*
>
> *C'est plutôt ma mère, à essaye de me pousser plus, pis ça marche pas tout l'temps.*

Les parents espèrent que leurs garçons étudient suffisamment, mais ils peuvent difficilement les contraindre.

D'après les étudiants, la réception des bulletins suscitent des réactions diverses selon les situations. L'étudiant en Exploration long souligne l'impuissance de sa mère:

> *... comme ma mère est dans le comité d'école, a voit toutes mes notes, pis tout mon dossier, pis a sait que chu pas fort. Parce que ça fait assez longtemps que plus que je m'en vas, plus j'coule. Pis là a peut pas faire grand' chose avec ça, t'sais, a m'laisse pas aller non plus..... Là a dit si t'étudierais plus peut-être que tu passerais. Ça fait que ben j'pense que si j'étudierais plus, j'passerais plus, mais j'aime pas ça étudier.*

Les autres étudiants soulignent que leurs parents analysent leurs résultats scolaires et encouragent à faire plus d'efforts:

> *Y disent: Tu te forceras un petit peu plus.*
>
> *Mon père le regarde pas, mais ma mère a dit: Regarde là, surtout si j'ai en bas de 60% partout où j'ai en bas de 60, un X — a n'en fait pas beaucoup sur le dernier— a dit monte ta note.*

Trois étudiants du Général projettent de se diriger vers le Professionnel long. Ils ont indiqué que leurs parents approuvaient cette décision:

> *...tant qu'a lâcher, mettons aller jusqu'au secondaire V pis lâcher, y aiment mieux que j'fasse ça.*
>
> *... correct; y a pas mal de débouchés en mécanique.*

Les deux étudiants qui souhaitent poursuivre leurs études au niveau collégial disent qu'ils se sentent aussi appuyés par leurs parents.

Les quelques commentaires recueillis sur la réaction des parents aux activités de loisirs et de travail, vont dans le sens de l'approbation. Le joueur de hockey se sent admiré:

Ah! y m'admirent à planche, ben mon père surtout, le plus, pis y vient.

.....du tremplin que peut ou non représenter l'école?

Trois étudiants se dirigeront donc sous peu vers le Professionnel long. Leurs résultats scolaires et leurs intérêts ne les incitent pas à poursuivre au Général:

Le Professionnel long, t'sais quand j'ai vu ça, t'sais, y avait du monde qui le prenait, quand j'ai vu ça, t'sais, j'avais pas besoin d'aller au cégep, t'sais m'a recevoir plus de salaire (si étudie au cégep), c'est sûr, mais c'est pas grave, m'a aller moins loin à école, parce que chu pas mal écoeuré, t'sais, j'lâcherai pas, mais j'ai hâte de finir.

Le joueur de hockey sera peut-être repêché par un club junior majeur. Cependant, il veut apprendre au plus tôt un métier pour ne pas être démuni s'il ne poursuit pas sa carrière de joueur professionnel. En ce sens, l'apprentissage d'un métier le rassure plus que l'obtention d'un secondaire V. Il ne voit pas, de plus, comment concilier les études au secondaire V et au collégial et jouer dans un club junior majeur. Il apprendra un métier pour travailler "dans la farine" en tant que boulanger, pâtissier ou encore pour travailler dans un restaurant.

L'étudiant en Exploration long et celui qui refait des cours de secondaire III se dirigent vers la mécanique diesel après avoir fait le cours d'équipement motorisé au Professionnel long. Le premier ira peut-être se spécialiser à Montréal afin de pouvoir travailler comme ouvrier dans un grand garage spécialisé. L'autre garçon veut devenir

mécanicien de machinerie lourde. Les deux espèrent aller travailler dans le Nord pour "l'expérience" ou les "salaires".

Les deux autres étudiants nourrissent des projets différents et beaucoup moins précis. Ils veulent faire leur secondaire V, aller au cégep dans le domaine des sciences. L'un d'eux n'a pas de projet professionnel, l'autre, malgré ses difficultés scolaires se dit attiré par l'idée des professions:

> *...j'aimerais avoir un métier dans météologie-là... dans l'agriculture... l'agronomie... comme c'est des professions, c'est pas comme des métiers, tu t'en vas vendeur, t'sais, y en a qui lâchent l'école. C'est des professions, moé, j'aime ça.*

Précisons que son père était autrefois vendeur et il a une scolarité plus élevée que les autres parents et, en outre, ses frères et soeurs ont étudié au cégep. Ce contexte familial serait-il suffisant pour rendre réel le rêve professionnel de ce garçon?

La vision du rôle de l'école est associée aux projets d'études et de travail de ces étudiants. Un des garçons qui veut poursuivre ses études au niveau collégial précise en ces termes l'utilité de l'école:

> *Y faut que tu fasses ton secondaire V pour que tu sois sûr d'aller à quelque part. Pis, après ça si tu veux t'améliorer, tu vas au cégep, pis l'université. Si tu veux vraiment avoir un métier dans tes poches, tu vas au cégep. Si tu veux monter plus haut, tu vas à l'université.*

L'autre étudiant qui valorise les professions tient des propos très vagues sur l'importance de l'école:

> *...secondaire IV et V, surtout apprendre pour commencer à te former pour le cégep, des affaires comme ça... former pour plus tard... comme j'ai un de mon oncle qui est analphabet, t'sais, c'est pas pratique ben, ben.*

Malgré le contexte familial qui indique l'amorce d'un processus de mobilité, le discours de cet étudiant ne dépasse pas l'opposision de deux réalités: l'importance du cégep pour sa génération et les affres de l'analphabétisme pour la génération précédente. Il tient des propos globalisants, sans articulation, ni projet concret.

Un des trois étudiants qui veulent poursuivre leurs études au Professionnel long restreint l'importance de l'école aux apprentissages de base:

> *...je viens parce qu'il faut y aller, Ah! ben, j'ai ben hâte de finir... Pour plus tard pour avoir une job, pis s'en aller pour avoir d'l'ouvrage, je sais pas, comme là je fais ma dernière année, m'en va au professionnel, pis, après ça, chu clair.*

> *...c'pour apprendre, c'pas que j'aime l'école, mais j'y vais. L'école s'y en aurait pas, ça ferait pareil. C'est une place pour apprendre, pis être sérieux... si tu vas pas école, ben tu vas ramasser des vidanges....t'auras pas une job, tu vas travailler d'une shop, tu vas faire ça tout long de ta vie, tu seras jamais remonté, tu vas toujours (avoir) le même salaire, pis j'trouve c'est important pour plus tard, le marché du travail.*

Ces étudiants voient donc dans l'école le moyen d'accéder à un métier qualifié: mécanicien ou cuisinier.

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

Les étudiants du Général issus de la classe ouvrière ont eu un cheminement scolaire parsemé d'échecs au primaire et au secondaire. Un seul des cinq étudiants n'a eu aucun échec en français et en mathématiques, il a cependant fait une septième année au primaire.

La réaction aux programmes d'études suivis par ces étudiants varie. L'étudiant en Exploration long n'apprécie aucun des cours de son programme, il espère apprendre un métier au plus tôt et reconnaît l'importance de la qualification certifiée par l'école. Les autres étudiants ne s'expriment pas globalement sur leur programme scolaire: ils apprécient telle matière parce qu'ils la trouvent facile, moins exigeante pour eux, ils s'intéressent au contenu, ils apprécient la forme d'enseignement. De même, ils n'aiment pas tel autre cours parce qu'ils n'aiment pas l'enseignant, ils ont toujours eu de la difficulté à réussir. Ces étudiants ne sont pas ambitieux, d'abord qu'ils "passent", ils sont satisfaits. Par ailleurs, sauf l'étudiant en Exploration, ils étudient régulièrement à la maison. À l'école, ils s'intéressent aux activités du midi ou aux journées d'activités culturelles et sportives. Les relations avec leurs compagnons d'école n'est nullement une dimension centrale dans le discours de ces étudiants.

Trois des garçons du Général apprendront leur futur métier à l'école secondaire où ils feront un secondaire VI dans l'option de leur choix, les autres désirent aller au cégep, ils n'ont pas de projet précis.

Deux étudiants ont eu des activités de travail ou de loisirs qui les ont sensibilisés à l'exercice de leur futur métier: le futur étudiant en mécanique qui, auparavant accompagnait son père à son travail et qui actuellement se valorise en réparant des motos et le futur joueur de hockey - cuisinier qui a des talents prometteurs pour un sport exigeant et qui a pris goût "à la farine" soit dans la cuisine familiale, soit à la boulangerie qui l'engageait. Ces deux étudiants n'aiment pas l'école, ils sont néanmoins conscients de la nécessité d'obtenir une qualification qu'elle seule peut certifier.

2.4 QUE NOUS DISENT LES ÉTUDIANTES DU GÉNÉRAL.....

..... de leurs activités en dehors de l'école?

Les six filles du secteur Général que nous avons interviewées contribuent aux travaux domestiques. Les activités de quelques-unes débordent le ménage et la cuisine: quatre étudiantes font des travaux de peinture, mécanique, entretien extérieur, coupe du bois de chauffage. Elles vont presque toutes garder à l'extérieur de leur foyer. Cette activité rémunérée les occupent occasionnellement le soir, les fins de semaine et l'été. Leur salaire est minime, mais leur permet d'économiser pour s'acheter des vêtements, pour payer des dépenses de voyage (voyage-échange), une bicyclette ou les frais de la rentrée scolaire. Les filles du Général exercent donc un travail rémunéré de façon occasionnelle et exclusivement dans le secteur du travail domestique, ce qui était le cas de deux des garçons du Général, les trois autres travaillant dans des petites entreprises de service.

Ces six filles s'adonnent, comme les garçons, à des activités de loisirs divers. Elles sont actives physiquement: baseball, natation, ballon sur glace, karaté, ski, patin, badminton, bicyclette. Au plan culturel, elles écoutent la télévision, de la musique, la minorité lit, et une apprend le piano. Une étudiante mentionne qu'elle a été dans les cadets des Forces armées et s'est retirée: "C'est *trop raide, j'aime pas ça me faire donner des ordres*". Cette étudiante s'est aussi occupée d'une organisation de loisirs pour les jeunes. Elle déplore l'échec de cette initiative locale:

> *Les jeunes y aiment rester dans maison... on disait qu'y ont peur du monde... veulent pas participer parce que c'est pas leur monde. Y en a d'autres qui ont réessayé. On a eu un local pour les jeunes, mais c'est toute du monde qui prennent du pot, sont toute écrasés, pas y savent plus quoi faire pour s'amuser... boire, prendre de la drogue.*

Les filles du Général ont surtout des ami(es)s de leur quartier qui fréquentent encore l'école; elles n'en ont pas qui ont commencé à travailler.

..... du projet pédagogique que leur propose l'école?

Il est bien difficile de dégager une tendance des réactions des étudiantes à l'égard du programme qu'elles suivent. En effet, les six étudiantes rencontrées nuancent leur appréciation des matières de base. Plusieurs aiment les mathématiques, elles réussissent, elles comprennent et celles qui disent être moins attirées par ce cours invoquent: *"C'est à cause du prof"* ou encore *"c'est parce que le groupe est énervé"*. Une seule étudiante a mentionné qu'elle éprouvait de la difficulté à suivre ses cours de français.

Les commentaires sur les cours d'histoire et de géographie sont partagés: *"C'est intéressant"*, *"c'est nouveau"*, *"c'est plate"*, *"j'aime ça sauf les pays... ça parle de la faune, du relief..."*. Les cours d'anglais provoquent des réactions analogues.

Les matières scientifiques suscitent également un attrait diversifié:

> *(Physique)... bon le prof est correct... la matière est pas compliquée. Je l'ai pas parce que j'en ai besoin. Je passe quand même (579)... c'est au moins ça. En chimie, chu correct".*

> *... pas physique ça va bien mais chimie j'aime pas ça, c'est long des cours...*

Moins d'étudiantes du Général ont parlé des matières de formation personnelle. À cette occasion, elles ont manifesté une variété de goût: *"J'ai jamais aimé ça"*, *"des sports j'aime ça, dans l'éducation physique, ça va"*.

En somme, les matières du programme scolaire suscitent des réactions variées selon les étudiantes et les motifs qui expliquent ces réactions sont la difficulté ou la facilité à réussir et l'appréciation de l'enseignant et parfois un goût personnel pour la matière.

Presque toutes les étudiantes du Général poursuivent leur travail scolaire à la maison de façon régulière: le soir et les fins de semaine:

> *... une heure par soir, bon c'est quand j'ai pas d'examen, mais d'habitude, pour mes examens, j'étudie un p'tit bout chaque soir, ça fait que quand ça arrive la veille, j'ai juste à reviser.*

Une fille fait exception:

> *Quand j'ai des examens, à part ça, pas bon ben... Des fois, je peux étudier pendant deux jours de temps pis j'passerai pas plus. Des fois, j'peux même pas étudier, pis j'vas passer.*

Comme les garçons, les filles s'installent dans un endroit calme et si elles ont des difficultés, elles demandent de l'aide à leur mère, à leurs amis ou à l'enseignant.

Les activités de la vie étudiante intéressent une étudiante qui est présidente du journal de l'école et qui fait partie de divers comités: carnaval, cueillette des journaux, voyages, génie en herbe. Une autre étudiante souligne qu'elle profite beaucoup des voyages-échanges; elle aime connaître d'autres personnes, leur façon de vivre et apprendre leur langue. Elle y a pris goût et veut devenir interprète. Par ailleurs, une autre jeune fille se dit déçue:

> *... mais en IV, on a absolument rien, y a des*

choses qui pourraient marcher, mais y veulent pas nous l'accorder, des journées. Au commencement de l'année, y nous font faire des comités, mais quand on va leur demander quelque chose, y a toujours quelque chose qui marche pas.

Le midi, quatre étudiantes vont soit à la bibliothèque, soit au cinéma (de l'école), soit au gymnase, soit à la patinoire. Les deux autres filles ne s'intéressent pas aux activités, elles dînent, fument et jasent avec leur ami(e)s.

Dans l'ensemble, les étudiantes disent avoir de bonnes relations avec les autres, une d'entre elles précise:

Je les connais toutes, dans tous mes groupes... juste de l'entraide et de l'amitié, pas ben ben de compétition.

Leurs propos sur les relations sociales à l'école ne dépassent pas ces remarques.

..... <u>des personnes et des règlements qui les encadrent</u>?

Les étudiantes du Général connaissent peu ou pas les membres de la direction. Elles n'ont pas eu de problème de discipline, une a rencontré un directeur à l'occasion d'un changement de cours. Elles acceptent la plupart des règlements, deux mentionnent qu'ils devraient cependant être mieux appliqués, mais, par contre, une étudiante juge trop sévère l'application des règlements sur les absences: doutes fréquents de la parole des étudiants et appels systématiques à la maison. Une autre jeune fille précise sa pensée:

Y a beaucoup de règlements, mais y en a qui sont pas appliqués ben ben... comme la drogue, y en a qui en fument... Y a pas de règlement inutile, mais ce que j'aime pas, c'est les barrières dans l'école, le midi. Je vois pas les raisons pourquoi y "barrent".

Trois étudiantes ont rencontré le conseiller en orientation et s'en trouvent satisfaites, une fille souligne une rencontre de groupe avec le travailleur social et l'autre la "piqûre" donnée par l'infirmière.

Comme les garçons du Général, les filles privilégient les qualités humaines et pédagogiques des enseignants:

> *... Sont gentils avec nous, y expliquent bien, y s'occupent de toi quand t'as un problème...*
> *...(n'aime pas) ceux là qui se fichent pas mal de toé, ça leur dérange pas si tu coules ton année ou pas, pis même y en a qui manquent souvent.*

> *... c'est leur manière d'écouter le monde... qui donnent pas leur cours pour se débarrasser là, qui prennent la peine d'expliquer quelque chose à quelqu'un qui comprend pas, pis qui peut donner de son temps mettons après le cours... Ça dépend des fois... y parle toujours bête, on assaye des fois d'y faire plaisir, pis y change pas d'humeur, ça j'aime pas ça. C'est ça que j'hais ben gros...*

N'est-ce pas là des propos déjà entendus (lus)?

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Les étudiantes du Général nous ont dit que leurs parents s'intéressent à leurs activités scolaires. Ils ne s'informent plus tous les soirs si les devoirs et leçons sont faits, mais ils commentent leurs bulletins et selon les résultats les commentaires varient:

> *Est pas enchantée des notes, a dit que j'sus capable de faire plus... mon père s'occupe pas ben ben de ça.*

Y disent tout l'temps la même chose, ben parce que j'ai toujours l'habitude d'avoir des notes assez hautes, fait que y disent toujours la même chose: on est ben content.

Ben, sont venus le chercher ensemble, y ont parlé avec les profs. Y le regardent tous les deux, pis si y a une note qui est trop basse, vont dire tu peux la remonter ou en comportement...

Comme les garçons, les parents encouragent les filles à faire plus d'efforts et à augmenter leurs résultats scolaires.

Il en est de même au plan des aspirations scolaires, les filles nous disent que les parents approuvent leurs projets de poursuivre leurs études au cégep ou à l'université. Les parents des deux filles qui ont de très hauts résultats à leur bulletin nourrissent des ambitions d'études universitaires pour elles:

Y auraient voulu choisir pour moi, mon père y aurait voulu que je fasse un médecin (notes élevées), *pis ma mère voulait que je me lance dans les arts* (créative) *... mais moé ça m'intéresse pas fait que j'ai dit que c'était les langues. J'ai commencé à leur expliquer ça, qu'y avait beaucoup d'emplois, pis y avait pas trop de chômage, fait que là y ont dit: c'est toé qui va l'faire c'métier là, choisis toi-même.*

Une autre étudiante illustre à sa façon que, entre générations, les femmes ont encore des choses à se dire sur le sexisme:

Y trouvent ça correct (les sciences naturelles), *ben c'est moé qui choisit. Ben c'est un métier pour gars, y disent ça, surtout ma mère, mon père ça ne le dérange pas. Ma mère c'est le genre secrétaire, infirmière, des affaires de même. Moi, pour gars ou pour filles, ça me dérange pas.*

Les quelques commentaires des étudiantes sur l'opinion de leurs parents en regard de leurs activités de loisirs et de travail indiquent l'approbation de ceux-ci:

> *Ben eux autres, dans le fond, ça les arrange ben que j'sois capable de me débrouiller parce que des fois l'argent, chez nous, ça manque. Quand on est capable de payer nos dépenses nous autres mêmes, ben ça aide ben gros. Fait que mes parents sont pour ça.*

..... du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Une fille du Général étudiera à l'université, en traduction; elle veut devenir interprète. Les autres étudiantes aspirent ou espèrent étudier au cégep. Elles ne sont pas toutes convaincues qu'elles réussiront; quelques-unes manquent de confiance. Ainsi cette étudiante hésite entre un secondaire VI, (enseignement professionnel intensif), des études collégiales en aménagement de la faune et peut-être l'université, en biologie; elle a peur des grosses études, des examens et de la sélection en faveur des garçons:

> *... l'aménagement de la faune, c'est dur de s'trouver de l'ouvrage là-dedans, y emploient surtout des garçons. Ça, j'aime pas ça... c'est comme en foresterie aussi, y préfèrent les gars aux filles, je sais pas pourquoi, mais pourtant on est aussi capable qu'eux autres...*

Les autres étudiantes veulent étudier au secteur professionnel: Professionnel long du secondaire ou techniques administratives pour travailler dans la comptabilité, en techniques de "garderie" pour travailler dans une garderie d'enfants, en techniques d'aménagement, en électronique ou en "contrôle aérien" pour ne pas "rester assis dans un bureau", pour ne pas être dactylo:

> *T'as tout le temps le boss tout près de toi,*

faut que tu l'éloignes... j'aime pas ça recevoir des ordres.

Une seule étudiante est hésitante:

Au cégep général, si j'sais pas quoi faire, si je le sais j'irai au professionnel.

C'est la seule étudiante du Général qui n'a pas de projet précis et fait à remarquer, c'est la seule qui vient d'une famille où il y a une des filles qui est devenue agent d'encadrement. Rappelons que ses autres frères et soeurs de même que ceux et celles des autres étudiantes sont devenus, comme leurs parents, des ouvriers, des employés ou des salariés exécutants.

En somme, presque toutes les filles du Général ont un projet d'études professionnelles précis tout comme les garçons qui voulaient bifurquer vers le Professionnel long du secondaire. Elles se différencient des garçons qui aspiraient à poursuivre leurs études, mais sans projet concret.

À vingt-cinq ans, des étudiantes du Général travailleront, quelques-unes seront mariées:

Je l'sais pas, ben j'sais que j'vas me marier, mais je sais pas à quel âge... j'vas me marier, pis travailler.

Certaines auront peut-être des enfants:

... travailler, peut-être rester chez nous [ses parents]... peut-être mariée, peut-être accotée. ... Je veux des enfants au moins trois... Je retournerai au travail lorsqu'ils seront plus vieux.

À préciser, cette fille qui arrêtera de travailler pour prendre soin de ses jeunes enfants est celle qui choisit son métier en dehors des conventions sexistes de sa mère.

Les propos des étudiantes sur le rôle de l'école expriment une base de valorisation plus étendue que celle des garçons. L'école secondaire est un lieu d'apprentissage des matières utiles à l'entrée du cégep (chimie, physique).

> *Même si on n'a pas de projet et malgré des difficultés, il faut continuer. J'sais que j'ai besoin de ça, j'voudrais pas la lâcher parce que j'saurais pas où aller, j'aime mieux continuer, ça aide beaucoup.*

Ça aide à quoi? Peu lui importe!

L'école secondaire ne constitue pas seulement une préparation lointaine à l'apprentissage d'un métier, elle est une occasion d'avoir des relations sociales:

> *Oui, ça te prépare ton avenir, ça passe ton temps, tant qu'à niaiser à maison, j'aime autant venir à école. Je viens à l'école pour les étudiants en particulier, voir du monde. Plus pour les étudiants que pour les matières.*

Elle peut exceptionnellement représenter un milieu de vie plus global:

> *... j'ai beaucoup plus d'activités que les autres années, je me suis engagée plus, ça me donne plus de responsabilités, c'est un autre attrait, pas seulement assis derrière un pupitre, mais physiquement pis moralement... Par les sports, t'apprends comme quand chu arrivée ici, j'étais pas tellement bonne dans les sports... j'ai appris à jouer au volley-ball, au basketball, au baseball, j'avais jamais joué, je savais pas du tout jouer.*

... [en III], je sais pas pourquoi, mais c'est l'année qui a passé le plus vite, j'sais pas si c'est parce qui a eu la grève, mais tous mes professeurs étaient intéressants, je les ai tous aimés, étaient pas sévères, ben sévères; y avait une certaine sévérité durant les cours, mais on a fait des voyages aussi, pis avec eux autres... l'école, ben quant on était jeune, on est allé école pour apprendre à lire pis écrire, c'était ça, mais là aujourd'hui, c'est autrement, t'apprends pas juste à lire et à écrire, t'apprends à vivre en société, à te développer, t'apprends beaucoup de choses qui te serviront plus tard.

L'école représente aussi le canal permettant une hiérarchisation sociale: *"Moins tu vas à l'école, moins tu as de chance dans la vie"* nous dit la future universitaire. Et, pour les autres étudiantes, elle constitue le seul instrument de qualification, le seul moyen d'apprendre un métier.

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

Les étudiantes du Général issues de la classe ouvrière ont eu un cheminement scolaire différent. Deux étudiantes ont eu des échecs en français ou en mathématiques au primaire et au secondaire. Deux étudiantes ont obtenu au primaire et au secondaire des notes élevées (80-95%), les quatre autres ont eu des notes plus faibles (50-65%). Néanmoins, dans l'ensemble, elles ont moins de problème de rendement que les garçons du Général.

Les réactions au programme d'études suivi varient selon les étudiantes. Elles se situent personnellement par rapport à chacun des cours en termes d'attrait, de goût personnel, de facilité et moins en termes d'utilité. L'appréciation de l'enseignant colore également les propos sur les cours suivis. À une exception près, les étudiantes complètent leur travail scolaire par de l'étude à la maison. Les activités de la vie étudiante suscitent l'implication

remarquable chez une seule des six étudiantes; elles attirent à un degré moindre quelques-unes des autres filles et deux étudiantes n'y participent pas du tout. Les relations avec les autres étudiants ne font pas problème, mais, sauf pour une, elles ne sont pas un objet de préoccupation. Globalement, les étudiantes du Général acceptent la direction, les règlements de l'école et apprécient les enseignants qui allient qualités pédagogiques et qualités humaines. Sur ces différents points, les filles réagissent d'une façon semblable à la plupart des garçons du même secteur.

Cinq des six étudiantes du Général ont un projet professionnel qui exige des études collégiales ou universitaires. Cependant, une de ces étudiantes ne sait pas si elle ne devra pas faire son cours professionnel à l'école secondaire (PL) et une autre hésite entre le collège et l'université. Les activités de travail des filles sont essentiellement de nature domestique, même leur travail rémunéré. Elles ne font aucun rapprochement entre leurs activités de loisirs ou de travail et leur projet professionnel *. En outre, des étudiantes du Général attribuent à l'école un rôle de qualification, de hiérarchisation des diplômes associée à la hiérarchisation des fonctions de travail.

---

* L'étudiante qui veut aller en techniques "de garderie" est la seule des six étudiantes qui ne travaillent pas comme gardienne d'enfants.

ANNEXE B:

LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL LONG ET DU GÉNÉRAL, ISSUS DE FAMILLES D'AGENTS D'ENCADREMENT

3.1 QUE NOUS DISENT L'ÉTUDIANT ET LES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL LONG?

Le discours du garçon et des deux filles qui étudient au Professionnel long et qui viennent de familles d'agents d'encadrement sera analysé dans une même section. Nous procéderons comme ce fut le cas pour ceux et celles de la Voie pratique et du Professionnel court. Spécifions que le père du garçon est diplômé de l'université, celui de V..., l'une des deux filles, est non diplômé et celui de Z..., l'autre fille, est un diplômé de niveau collégial.

..... de leurs activités en dehors de l'école?

Les activités de travail de V..., l'une des deux filles, se campent essentiellement dans les tâches domestiques; en plus de faire le ménage, elle prépare le souper quatre soirs par semaine. Elle conclut en disant: *"Tout ce que ma mère a fait, j'le fais pas mal"*. Recevant un peu d'argent de poche, elle l'économise afin de s'acheter des vêtements.

Les activités de Z..., l'autre fille, sont un peu plus variées; elle cuisine un peu elle aussi, mais elle aide sa mère dans son bénévolat (réparation d'articles de sports pour les jeunes de milieux défavorisés) et de plus, elle coupe les cheveux des membres de sa famille et de quelques amis. Cette dernière activité est en rapport direct avec l'apprentissage qu'elle fait de l'école. D'autre part, elle garde fréquemment depuis l'âge de douze ans; présentement, ce travail l'occupe deux soirs par semaine. Elle économise l'argent qu'elle gagne en prévision du voyage-échange.

À propos des tâches domestiques, le garçon dit aider régulièrement sa mère à laver la vaisselle; d'ailleurs, il déclare: "*...quand tu manges à une table... t'as au moins d'affaire à laver ton assiette... tu manges dedans, tu salis d'la vaisselle*". Les soirs de la semaine et la fin de semaine, il travaille comme garçon de table dans un restaurant; cela totalise une vingtaine d'heures par semaine. Ce type d'emploi ne lui plaît guère, mais il dit avoir un besoin essentiel d'argent:

> *J'aime pas ça travailler dans un restaurant, mais j'peux pas m'passer... j'ai besoin d'avoir une auto, pis ces gadgets là, j'ai besoin de t'ça... j'en ai trop besoin.*

L'achat d'une automobile constituait pour lui le couronnement de trois ans de travail salarié:

> *... c'te modèle là* [*], *ça fait trois ans que je travaille rien qu'pour ça. J'pense y inque à ça, j'en dors pas la nuit...*

Cette exigence, voire cette obsession, supplante le besoin d'être bien reposé pour les cours du lendemain:

> *... t'as jamais l'même potentiel quand t'es pas fatigué... Y a des fois que j'finis à deux heures du matin là c't'année; l'lendemain matin, tu veux rien savoir.*

Le manque de sommeil n'est pas un problème nouveau pour cet étudiant. Déjà en secondaire II et III, il était plongeur; il travaillait plus d'heures par semaine et il finissait très tard:

> *... Quand t'arrives de travailler à cinq heures du matin pis qu'tu t'lèves à huit heures pour aller à l'école pis... des push-up... t'es fatigué pis tu penses pas aux cours.*

---

* Un modèle d'auto sport très valorisé chez les jeunes.

Les fins de semaine, lorsqu'il ne travaille pas au restaurant, il va à la ferme que son père a achetée; il bûche, collabore aux travaux de l'érablière lorsque c'est la saison et il répare le tracteur. Cette dernière occupation est intimement liée à ses apprentissages scolaires.

Z... et le garçon ont des loisirs plus variés que V..., l'autre fille. Cette dernière s'adonne à la broderie deux à trois soirs par semaine et elle sort avec des amis un soir par semaine ainsi que la fin de semaine. D'autre part, elle ajoute: *"J'lis jamais... j'aime pas lire"*.

Contrairement à V..., Z... affirme lire un livre par mois; elle conçoit que: *"C'est une manière de s'instruire aussi, quand tu lis, t'apprends des choses"*. En plus, elle s'adonne à des sports comme le tennis, le ski et même la moto. Elle sort avec ses amis les jeudis et vendredis; bien que la plupart de ceux-ci sont étudiant(e)s au secteur Général, elle mentionne que son "chum" a abandonné son Professionnel long IV.

Le garçon fait lui aussi un peu de lecture. Il écoute de la musique et regarde la télévision. Mais ce qui le particularise davantage, c'est qu'il se dit "fou de la mécanique":

> *... chu ben absorbé dans mécanique, chu fou de t'ça, chu tout l'temps dans les moteurs...*

D'ailleurs, comme il le raconte lui-même, démonter puis remonter des moteurs avec son père lui a été d'une utilité indéniable pour son option professionnelle:

> *... j'ai eu la chance avec mon père... y a une bonne notion d'la mécanique pis y a démonté des moteurs...*

j'savais déjà pas mal toute... j'savais comment les morceaux s'app'laient, comment ajuster telle patente là, comment changer des pointes dins un distributeur, ça c'pas un problème pour moé, j'l'ai faite plusieurs fois c't'été, j'ai démonté deux moteurs de motoneige au complet... j'l'ai r'monté pis y marche ben.

..... du projet pédagogique que leur propose l'école?

À propos des matières de base, le garçon et les deux filles disent que leurs niveaux d'attirance ou de réussite ne sont pas très élevés.

Le garçon: *En français, j'ai jamais été trop bolle.... c'est ben dur, c'est plus dur (cette année).*

V...: (Français) *J'aime ça, mais pas plus que ça.*

Les maths ça jamais été mon fort non plus, mais j'passe mon année quand même... C'est pas de la difficulté que j'ai, c'est que j'aime pas ça.

Ils semblent établir l'utilité ou l'importance de ces deux matières selon qu'elles soient nécessaires à leur futur travail, sinon ils se sentent "obligés" de les suivres.

V...: *J'ai pas besoin de maths, mais je suis obligée des prendre pareil.*

Z...: *Même si j'veux être coiffeuse plus tard, mon français ça va être important: faut le savoir bien parler quand on a un salon de coiffure pis que t'as des clients... L'oral c'est plus important, j'trouve, que l'écrit.*

Les matières professionnelles les attirent davantage. Toutefois, là aussi leurs sentiments de réussite, de goût et d'intérêt sont rattachés surtout aux cours les plus directement liés à leur futur emploi.

V...: *J'ai toujours aimé le cours de dactylo.*

Z...: *La coiffure beaucoup j'aime ça, c'est dans ce que j'veux m'en aller aussi.*

Le garçon: *... j'embarque pis chu t'en avance, j's'rais quasiment bon pour être dans secondaire V dans à mécanique... j'sais toute d'avance... pis j'en apprends.*

S'ils aiment ces cours et que leurs propos reflètent une confiance en eux-mêmes, dans d'autres matières professionnelles qu'ils jugent moins reliées à leur spécialisation et plus théoriques, ils feront état de difficultés, de manque d'intérêt, voire d'inutilité. Ainsi, V... déclare à propos de l'"Initiation au droit" que même si elle n'a pas eu ce cours d'octobre à décembre et qu'il soit obligatoire selon son programme: "*C'est pas si grave que ça parce que j'en ai pas besoin pour mon cours* (i.e. pour ce qu'elle désire faire comme secrétaire)". Z... est sans doute très motivée par son cours de coiffure, mais à propos de celui d'esthétique, elle dit: "*J'voudrais pas faire ça comme métier*"; elle critique la trop grande part de mémorisation et de théorie. Le garçon, pour sa part, souligne qu'en "dessin technique", l'enseignant va trop rapidement et qu'il n'a pas le temps de bien comprendre.

Par rapport au cours d'éducation physique, le garçon en est exempté alors que l'école n'en offre pas aux deux autres filles, celles-ci ignorent pourquoi elles n'en ont pas, trouvent cette situation incorrecte et elles ajoutent qu'elles auraient aimé en avoir.

Seules les deux filles abordent le cours d'enseignement moral. Z... déclare: "*C'est un cours que j'aime, on peut parler avec les profs*"; elle trouve les thèmes intéressants car ils touchent directement les jeunes de son âge. Même si l'école de V... n'offre pas à son groupe un tel cours, elle n'en semble pas affectée: "*Ça me dérange pas*".

V... se déclare satisfait de la quantité d'étude qui lui est demandée de faire à la maison et elle y passe quarante-cinq minutes à raison de deux soirs par semaine. Les deux autres affirment en avoir trop ou du moins qu'ils manquent de temps pour étudier. Z... profite plutôt de la fin des cours, notamment en français, pour faire cette étude, car à la maison, elle n'a "*pas toujours le temps pis ça te tente pas trop non plus*". Le garçon raconte que "*j'ai jamais travaillé au primaire, jamais jamais travaillé chez nous*"; d'ailleurs: "*J'avais la possibilité d'pas trop travailler pis des très bonnes notes*". Il affirme maintenant qu'il étudie parfois une demi-heure le soir en anglais et même jusqu'à trois heures le samedi dans son livre de mécanique. Il déclare: "*J'étudie beaucoup*" et "*j'ai jamais eu des bonnes notes de même, j'avais jamais étudié vraiment*". Toutefois, ce dernier ajoute qu'il n'étudie pas régulièrement; ainsi, "*ça dépend si ça m'tente, si j'amène mon livre*" ou bien "*quand j'travaille* (dans un restaurant), *j'étudie rien*". Il ne semble donc pas motivé plus qu'il ne le faut: "*Quand chu t'écoeuré, j'laisse ça là*" et à propos de la consultation d'un dictionnaire: "*J'cherche jamais là-dans*". Z... et le garçon se disent donc peu intéressés par l'étude et ils semblent consacrer leur temps à des activités non scolaires.

Au niveau du lieu d'exécution de ces travaux, V... s'intalle dans la cuisine, Z... dans le sous-sol et le garçon soit dans l'une de ces deux pièces ou au salon. Ils mettent tous une musique de fond

et vont consulter leur mère ou leur père quand ils rencontrent une difficulté. Mentionnons que le garçon raconte que sa mère lui a donné une technique pour étudier son anglais basée sur la mémorisation de mots.

Aucun des trois ne participent à des activités offertes aux étudiants par l'école le midi; le garçon préfère jaser de mécanique avec ses chums et V... dîne à la maison. Toutefois, Z... assure qu'elle a hâte d'entreprendre le voyage-échange:

> *Premièrement moi j'aime ça; j'connais d'autre monde, ça me montre toutes sortes de choses nouvelles... connaître d'autres choses que ce qu'il y a à Québec.*

De plus, Z... regrette que les étudiantes de son groupe, puisqu'elles sont en secondaire IV, n'aient pu participer à l'Expo-carrière* organisée conjointement par l'école et les finissant(e)s secteur professionnel; ces étudiantes avaient même suggéré de servir de modèles pour la coiffure. D'autre part, au niveau primaire, Z... et le garçon disent avoir préféré leur sixième année en raison des activités et de la "classe nature".

Par rapport aux relations sociales avec les autres étudiants(es) de leur groupe, seuls Z... et le garçon abordent ce thème. Ils traitent tous deux de la compétition, mais alors que celle-ci réside chez Z... essentiellement dans l'univers scolaire, elle déborde de celui-ci chez le garçon et elle atteint franchement une question de prestige social.

> Z...: *... dans les autres cours, j'avais toutes des bonnes notes, pis toutes dans le premier rang*

---

* Soulignons que les étudiant(e)s en secrétariat, n'étant pas appelés à participer à cette Expo-carrière, nous ne pouvons connaître l'opinion de V... à ce sujet.

cinquième... Aussitôt que j'aime ça j'peux avoir de très hautes notes, j'peux être dans le premier rang cinquième.

Le garçon déclare non seulement "*chu l'plus fort en mécanique*" mais aussi:

chu l'seul à avoir beaucoup d'argent, chu l'seul à avoir ramassé mon argent, sont toutes jaloux; t'sais c'est rare qu'un gars d'quinze ans avec un char de même (*) t'suite en partant.

..... des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Si V... et le garçon ont rencontré le directeur pour obtenir des informations concernant les cours ou la grille horaire, Z... a été convoquée parce qu'elle approchait la limite des absences tolérées (10%).

Le garçon et les deux filles demandent aux enseignants à ce qu'ils prennent le temps d'expliquer, qu'ils n'aillent pas trop rapidement en plus de donner des trucs pour apprendre et de bien connaître la matière qu'ils enseignent. Ils aiment aussi que l'enseignant soit "chum", qu'il utilise l'humour, qu'il sache créer une ambiance et qu'il parle à l'occasion d'autre chose que de sa matière. Selon le garçon, l'intérêt du cours reposerait davantage sur l'enseignant que sur la matière proprement dite: "*Quand el'prof est correct, toute marche*".

Soulignons que seul le garçon raconte avoir eu des problèmes de discipline avec des enseignants ou du moins il dit avoir fait partie de groupes qui désiraient éprouver la patience et la tolérance de ceux-ci:

---

* Un modèle d'auto sport très valorisé chez les jeunes.

(En secondaire II) *On a fait brailler des profs... les gars étaient malades, y en a qui crachaient su'l'tableau, qui tiraient du papier mâché... les gars étaient fous raides.*

Affirmant qu'il a voulu se battre avec un enseignant en secondaire III, il affirme: "*... j'aime pas m'faire écoeurer, surtout pas par un prof devant une classe*".

Seul Z... dit avoir rencontré personnellement le conseiller en orientation; c'était en secondaire III à propos de son option en coiffure. Elle dit que les renseignements obtenus l'ont aidée. V... et le garçon mentionnent que ce conseiller a visité leur groupe en secondaire IV.

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

V..., la fille issue d'une famille d'agent d'encadrement non diplômés, déclare que ses parents "*étaient à 100% pour ça que je m'en aille en Professionnel long*". A propos de son échec en mathématiques au secondaire, sa mère "*a dit de me forcer un peu plus*". Le soir, il arrive à celle-ci de s'enquérir si sa fille a de l'étude à faire.

Les parents de Z..., qui provient d'une famille de diplômés de niveau collégial, ont été déçus par le choix optionnel de leur fille; sa mère aurait préféré qu'elle aille à l'université, mais son père, qui au début n'était pas d'accord, se montre maintenant conciliant et il l'encourage. Cette fille ajoute que sa mère lui demande des résultats scolaires atteignant 95%.

Il est difficile de connaître ce que les parents du garçon, issu d'une famille de diplômés de niveau universitaire, pensent de ses

pratiques scolaires et non scolaires; les propos de celui-ci montrent plutôt une certaine indépendance dans ses décisions et ses activités:

> (À propos de travailler à la Baie James et ensuite d'acheter un garage de débosselage): *Y sont pas contre, c'est mon choix.*
>
> (À propos de ses bulletins): *Y peuvent vraiment pas juger si c'est bon, pas bon, à moins que ce soit vraiment en bas d'cinquante.*
>
> (À propos de son travail): *J'voulais gagner d'l'argent* (pour acheter une auto) *y auraient pas pu m'empêcher d'faire ça, y auraient pas pu, j'me s'rais sauvé.**

Soulignons toutefois que si ce garçon espère travailler dans le nord québécois, ce sera par l'entremise de son père. De plus, il déclare aimer discuter de mécanique avec celui-ci; la description de ses pratiques non scolaires dans ce domaine appuie cette affirmation.

..... <u>du tremplin que peut représenter ou non l'école</u>?

Le garçon et les deux filles affirment avoir choisi eux-mêmes de s'inscrire au Professionnel long. Les raisons invoquées sont de deux ordres. D'une part, tous les trois révèlent ne pas être intéressés par les cours de matières scientifiques ou de formation générale offerts exclusivement aux étudiant(e)s du secteur Général, et en plus, ils auguraient quelques difficultés dans ces cours.

> V...: *... parce que j'voulais pas avoir les cours d'histoire, de biologie, tout ça que j'avais pas besoin... Me semble que c'était plate, on faisait rien dans ces cours-là, c'était endormant... ça me donnait rien.*

---

* Nous n'avons pas abordé avec les deux filles l'intérêt de leurs parents pour les pratiques non scolaires.

Suite à ce type de raison, nous pouvons nous demander si ces étudiant(e)s croyaient, du moins à l'origine de leur choix, que le Professionnel long est un secteur plus "facile" que celui du Général:

> Z...: *J'me disais Coiffure-esthétique c'est facile, couper les cheveux y a rien là. Mais y a beaucoup d'études, pis c'est pas mal plus dur que j'pensais.*

D'autre part, Z... et le garçon disent que l'option qu'ils ont choisie répond à leurs goûts:

> Z...: *J'aime mieux ça* (la coiffure) *j'trouve ça plus intéressant que j'pensais. J'trouve ça vraiment intéressant, même si y faut travailler.*

> Le garçon: *Là j'apprends vraiment... ch't'embarqué, j'viens à l'école parce que j'aime ça, j'aime être dins cours de mécanique.*

Donc, tous les trois sont satisfaits d'être inscrits au Professionnel long. Toutefois, si V... déclare que ce choix représente aussi une porte de sortie et qu'elle se sent motivée davantage depuis qu'elle aperçoit enfin l'aboutissement de son cheminement scolaire, les aspirations scolaires de Z... et du garçon diffèrent. Z... constate que ce secteur peut la conduire plus difficilement que le Général au cégep ou à l'université, mais qu'elle aimerait y aller.* Le garçon souligne pour sa part qu'il est plus souhaitable de faire un secondaire V au secteur Général plutôt qu'au Professionnel long et qu'il fera peut-être une année supplémentaire en mécanique diésel après avoir obtenu son certificat d'apprenti:

> V...: *Je suis plus encouragé parce que je suis mon cours, j'ai deux ans à faire... Me semble avant*

---

* Z... choisirait alors l'option Arts plastiques.

j'avais pas de porte de sortie, là, j'sais où est-ce que je vas. Les autres années tu vas à l'école, l'autre année tu retournes à l'école, c'est juste ça que tu te dis, mais là, je sais qui me reste juste l'année prochaine; ça va bien.

Z...: *... quand tu es au Général, tu vas au cégep après, tu peux faire de l'université, tandis que quand tu viens ici (en P.L.), tu peux pas aller loin... Après (le sec. V en P.L.), j'vas peut-être prendre une année pour travailler, pis peut-être aller au cégep... Si je m'en vas, supposons en Arts plastiques, pis le cours se suit à l'université, pis je trouve ça intéressant, ben j'vas continuer à l'université.*

Le garçon: *J'aimerais mieux rien qu'la mécanique en deux trois ans, mais c'ben mieux de faire secondaire V Général, ... j'f'rais un autre année d'scolarité ça va être entre diesel pendant un an ou ben aller en carrosserie.*

L'aspiration à un prolongement des études chez Z... au-delà du Professionnel long V, s'explique peut-être par le fait qu'elle est issue d'une famille de diplômés alors que V... qui désire terminer rapidement, provient d'une famille de non diplômés. Le garçon provient lui aussi d'une famille de diplômés, mais, comme nous l'avons vu, l'importance qu'il accorde à son travail à temps partiel à l'extérieur de l'école, de même que ses aspirations au niveau professionnel se concilient-elles avec des projets d'études post-secondaires, hormis une spécialisation dans son métier?

Ce garçon projette d'aller travailler à la Baie James dès qu'il aura dix-huit ans. Ensuite, avec l'argent gagné, il achètera un garage de débosselage. L'idée d'être propriétaire d'une petite entreprise se retrouve également chez Z...: "*J'aimerais ça avoir mon propre salon de coiffure*". Ce désir aurait-il plus d'emprise chez ceux issus d'une famille de diplômés? Ainsi, V... qui ne fait

pas partie d'une telle famille songe plutôt à être employée comme secrétaire de service; ayant deux soeurs qui ont un tel travail, elle déclare: "*Je le sais pas mal ce qui m'attend*".

Cette distinction selon la provenance d'une famille de diplômés ou de non diplômés se vérifie peut-être aussi dans la représentation de l'école de ces trois étudiant(e)s, alors que l'école semble être utile à V... en autant que les connaissances apprises lui servent pour son emploi futur, pour Z..., il lui paraît nécessaire de prolonger sa scolarité afin d'obtenir un meilleur travail et un salaire plus élevé.

> V...: ... *me montrer ce que je vais faire dans mon travail... si je m'en vas dans ça.*

> Z...: (L'école) *ça représente l'éducation... j'me vois pas commencer à travailler tout de suite... parce que me semble que c'est jeune; tu peux travailler tout le restant de ta vie de toute façon... Je regarde quelqu'un qui a pas été à l'école longtemps, y a pas une bonne job plus tard, y faut qui s'contente de c'qui a, pis y a pas le salaire qui veut, alors c'est plate.*

Le garçon, comparativement aux deux filles, se représente différemment l'école. La dimension coercitive domine; il semble même user d'auto-persuation pour dire que l'école c'est pas si terrible que ça. Mais pourquoi tient-il mordicus à s'en persuader au lieu d'abandonner définitivement ce milieu qui ne lui plaît guère? Le fait que son père soit diplômé de l'université peut-il l'influer sur ce point?

> *C'est quelque chose qu'on nous offre, mais y a trop l'terme d'obligation là-d'sus ... faut pas s'mettre icitte pis s'sentir forcé... c'est comme notre travail... c'est notre travail de v'nir étudier, c'est comme si on s'faisait payer, faut s'mettre ça dans tête.*

À propos de l'utilité de l'école pour leurs parents, V... répond qu'elle n'en sait rien puisqu'elle ignore ce qu'ils y ont appris. Le garçon, pour sa part, mentionne que l'école a été utile pour son père dans son métier, mais il ne peut dire si cela à rapporté quelque chose à sa mère.

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces deux étudiantes et de cet étudiant

La différence des propos des deux filles peut se fonder sur une origine sociale qui les distingue l'une de l'autre; V... a un père non diplômé alors que celui de Z... est diplômé. Bien que le garçon se particularise souvent par rapport aux jeunes filles précédentes, nous émettons l'hypothèse qu'il constitue surtout une exception, au niveau de ses aspirations et de ses valorisations, comparativement aux autres étudiant(e)s qui ont un père diplômé de l'université. *

Des distinctions apparaissent chez chacune des filles à propos de leurs pratiques scolaires. Nous pouvons même nous demander si Z... n'a pas l'impression que l'école peut lui rapporter davantage comparativement à V... Ainsi, malgré que toutes les deux éprouvent peu d'attirance pour les matières de base, Z... spécifie que le français lui sera utile pour son métier plus tard, alors que V... croit que les mathématiques ne le seront pas. Si elles se disent satisfaites d'avoir opté pour le Professionnel long afin d'y apprendre un métier, Z... songe possiblement au cégep, voire à l'université, afin d'obtenir un meilleur emploi et un salaire plus élevé, alors

* Nous nous référons ici aux étudiant(e)s du secteur Général qui ont un père diplômé de l'université et dont les propos sont décrits dans la section suivante.

que V... désire quitter le milieu scolaire immédiatement après son cours. D'autre part, Z... déclare que l'école lui apprend des connaissances non seulement par les cours enseignés, mais aussi par d'autres activités comme le voyage-échange ou l'Expo-carrière, qui en plus lui permettent d'étendre et de fortifier ses relations sociales. Par rapport à ses relations avec les autres étudiant(e)s de de son groupe, Z... mentionne qu'elle s'inscrit, pour certains cours, dans un processus de compétition, alors que V... n'y fait aucunement allusion. Remarquons finalement que les parents de V... se sont montrés d'accord avec elle dans son choix d'une option professionnelle, alors que ceux de Z... auraient préféré qu'elle continue après son secondaire.

D'autres distinctions apparaissent dans les pratiques non scolaires de ces deux filles. Les activités de travail et de loisirs sont plus diversifiées pour Z... que pour V... De plus, elles sont différentes; Z... garde des enfants alors que V... s'occupe des travaux domestiques, Z... dit "s'instruire" en lisant et V... s'adonne à la broderie, Z... pratique des sports alors que V...n'en fait pas. Si V... achète des vêtements avec son argent de poche, Z... l'économise en prévision du voyage-échange. Tenant compte de ses travaux et de ses loisirs, les pratiques non scolaires de V... se limitent-elles davantage aux tâches domestiques?

Même si le garçon n'a jamais eu d'échecs dans ses résultats scolaires, ce qui n'est pas le cas des deux autres filles, il a choisi le Professionnel Long. Le choix d'une telle option peut reposer sur trois motifs. Premièrement, il affirme avoir de la difficulté dans les matières de base et il n'a pas une grande attirance pour les cours de chimie et de physique qu'il aurait eus possiblement au secteur Général en secondaire IV et V. Deuxièmement, son option professionnelle, la mécanique, l'intéresse beaucoup. Si ces deux raisons sont partagées par les deux filles, la troisième raison lui

est exclusive. Elle concerne l'importance primordiale d'un travail salarié; il préfère travailler le soir afin de payer son automobile —objet de fierté et de prestige— même s'il est fatigué à l'école le lendemain matin et qu'il consacre moins de temps à l'étude.

3.2 QUE NOUS DISENT LES ÉTUDIANTS DU GÉNÉRAL.....

Cette section comprend le discours de quatorze garçons d'agents d'encadrement, cinq sont issus d'une famille de non diplômés (A,B,C,D,E) trois d'une famille de diplômés de l'université (F,G,H) et sept d'une famille de diplômés de niveau collégial (I,J,K,L,M,N).

..... sur leurs activités en dehors de l'école?

Tous les étudiants contribuent au travail domestique. Tous font leur part du ménage, mais ne participent qu'occasionnellement à la cuisine ou au lavage de la vaisselle. Plusieurs garçons voient également à l'entretien du terrain (pelouse, pelletage) ou de la maison; c'est ainsi que D... et L... ont fourni de l'aide pour réparer ou "finir" la maison, H... dit même l'avoir construite entièrement avec son père. Précisons que ces derniers garçons apprécient grandement les apprentissages qu'ils y ont faits.

Deux étudiants ont déjà travaillé avec leur père. L... l'a accompagné durant ses vacances estivales afin d'arpenter; ceci lui a permis de "*découvrir des choses que tu sais pas*". J... pour sa part est monté à bord du bateau sur lequel son père travaille et ils ont voyagé ensemble.

Sept de ces quatorze garçons ont un travail salarié durant l'année scolaire; six distribuent les journaux, l'un d'eux travaille en plus dans un restaurant les fins de semaine, et le septième soigne les moutons d'un agronome. Ces travaux qu'ils font ne semblent pas entrer en conflit avec leurs pratiques scolaires (exemple: étude); d'ailleurs, tous se montrent soucieux de ne pas prendre des emplois qui leur exigeraient un trop grand investissement en temps:

Travailler en faisant mes études, me semble que je serais pas capable.

De plus, E... qui s'occupe des moutons et qui n'y va que lorsque cela lui plaît, précise que cette tâche lui sera utile puisqu'il prévoit se diriger en technique d'agronomie. Les cinq autres garçons qui ont travaillé uniquement durant les vacances soutiennent eux aussi que le travail salarié et l'école se campent dans deux univers distincts: "*Quand j'viens à l'école, j'travaille pas*".

Ces étudiants du secteur Général ont en moyenne cinq à six occupations de loisirs. Dans l'ensemble, ils se montrent un peu plus actifs dans les sports que dans les activités culturelles et les deux tiers d'entre eux sortent avec des amis. Au niveau sportif, ces garçons préfèrent autant les sports d'équipe que ceux qu'ils peuvent pratiquer seul. Spécifions de nouveau que trois d'entre eux, C..., D... et L... représentent leur école dans des tournois de badminton ou de ballon-balai. De plus, H..., L... et N... suivent des cours d'autodéfense. Tous ces sports sont décrits non seulement dans des termes de détente, mais aussi d'acquisition de nouvelles connaissances et de compétition ou de dépassement de soi. Dans l'ensemble, ces activités sportives se font les fins de semaine ou durant les vacances; bien que quelques-uns ont des pratiques un soir, deux soirs et même trois soirs par semaine, celles-ci ne semblent pas leur causer d'inquiétude en regard de leurs pratiques scolaires.

Les activités culturelles qui les occupent comprennent surtout l'écoute de la télévision ou de la musique, la lecture et un peu de bricolage (menuiserie). Plusieurs abordent la dimension instruction de ces loisirs:

J'écoute surtout (à la télévision) *les canaux anglais...*

... plus souvent des magazines en anglais comme des affaires de sport. ... ça m'rapporte des mots en anglais et pis quand ch'comprends pas, ch'cherche dans l'dictionnaire pour comprendre, pour approfondir mon anglais.

J'adore ça (la lecture) *tu changes ta vie à lire.*

Soulignons le cas de G... Il investit toutes ses soirées et toutes ses fins de semaine dans la musique; soit qu'il pratique seul ou avec l'orchestre dont il fait partie, soit qu'il suive son cours au Conservatoire ou qu'il en donne un. Parlant du temps et des efforts qu'il y consacre, il déclare "*ce n'est pas trop; ça sera jamais trop*". Il va jusqu'à affirmer: "*J'suis musicien... la musique passe avant tout*".

Au niveau des activités d'encadrement, I... a fait partie des cadets durant les vacances estivales. Les sorties avec les amis sont réservées surtout aux fins de semaine. Précisons que seul D... entretient des relations d'amitié avec des jeunes qui travaillent; tous les autres ont exclusivement des amis qui étudient.

Sept de ces étudiants retirent une paye hebdomadaire et quatre autres ont obtenu un salaire d'un emploi d'été. Neuf garçons économisent en vue d'une acquisition; D... et I... veulent acheter une auto, H... et J... une moto, G... des instruments de musique, etc. Les autres dépenses ont trait à des disques, à des articles sportifs ou aux sorties

..... du projet pédagogique que leur propose l'école?

Lorsque ces garçons du secteur Général parlent des cours, ils abordent davantage les matières de base (français, mathématiques) et les matières scientifiques plutôt que celles qui donnent une formation personnelle (éducation physique, enseignement religieux ou moral) et complémentaire.

Seulement trois des quatorze étudiants déclarent ne pas aimer le français ou les mathématiques; ils expliquent leur attitude par les échecs qu'ils y ont connus. Quatre autres garçons éprouvent eux aussi des difficultés dans ces matières de base, mais ils soutiennent qu'avec de l'étude et de la ténacité, ils amélioreront leurs résultats:

> *J'avais un peu de difficulté, j'ai pas lâché, j'ai continué, pis ça très bien été...*

G... fait exception, il a abandonné son cours de mathématiques, car il devait y investir trop de temps d'études et cela entrait en conflit avec une activité de loisirs.

Les six autres étudiants disent "aimer", voire pour certains "préférer", ces matières, parce qu'ils les trouvent faciles et qu'ils y réussissent bien. De plus, ce sentiment est souvent bien ancré: *"Depuis que chu tout petit que j'ai de la facilité en mathématiques"*. L'aisance dans ces matières en conduit quelques-uns à vouloir connaître davantage; prenons cet étudiant qui souhaiterait que son cours de français porte non seulement sur l'application des règles de grammaire, mais sur le fondement de celles-ci, tout comme en mathématiques il aimerait découvrir l'origine de l'algèbre. Même si certains d'entre eux se questionnent parfois sur l'utilité d'une partie de la matière, en ce sens qu'ils n'en voient pas l'application

immédiate, ils auront tendance à assimiler ces connaissances à un capital qui pourra leur servir dans l'avenir.

Le sentiment de difficulté est beaucoup plus répandu par rapport aux matières scientifiques. Toutefois, les étudiants précisent que la complexité est sans doute passagère, du fait que la physique et la chimie sont des matières nouvelles, et encore une fois, qu'avec de l'étude à la maison, ils augmenteront leur rendement. Outre cette non facilité, l'ensemble des garçons disent aimer ces matières parce qu'elles agrandissent le champ des connaissances, mais surtout parce que "*ça te prépare pour le cégep... tu peux avoir pas mal de débouchés avec ça*".

Les commentaires recueillis sur l'enseignement moral ou religieux sont plutôt négatifs. Certains révèlent que c'est un cours qui ne leur apporte pas de nouvelles connaissances. D'autres critiquent la méthode d'enseignement: trop de mémorisation et pas assez d'échanges inter-personnels.

À propos du cours d'éducation physique, il existe trois groupes d'étudiants; les inconditionnels qui sont ou ne sont pas sportifs et les autres qui parlent de l'intérêt qu'ils portent à l'activité sportive pratiquée dans ce cours. Globalement, tous s'y montrent intéressés, mais l'éducation physique est le seul cours où ils disent parfois s'absenter afin d'étudier un examen.

Dans une matière complémentaire obligatoire comme l'histoire, ils disent bien réussir, mais ils souhaiteraient un cours qui décrit davantage les grandes lignes que les détails. De plus, l'histoire n'est significative, selon eux, que dans la mesure où elle fait prendre conscience d'une situation présente. Les autres matières complémentaires optionnelles sont choisies, soit par attirance personnelle ou bien parce qu'elles sont considérées comme utiles pour le cégep.

Donc, pour l'ensemble de ces garçons du secteur Général, les matières sont abordées par les thèmes de la facilité, de l'intérêt et de l'utilité dans la poursuite de leur cheminement scolaire. Nous venons de voir que ceux qui éprouvent des difficultés comptent sur l'étude afin de s'améliorer; regardons plus précisément ce qu'il en est.

Onze de ces quatorze garçons du secteur Général consacrent à l'étude trois à cinq soirs par semaine. Ils s'y adonnent en moyenne pendant deux à trois heures. Plusieurs d'entre eux étudient également durant la fin de semaine. Considérant la somme des travaux qui leur sont demandés, ils parlent d'une "habitude" qu'ils ont acquise, qu'ils n'en ont pas trop et quelques-uns seraient même prêts à en avoir davantage. D'ailleurs, plusieurs ne se contentent pas d'accomplir uniquement le travail exigé, mais ils approfondissent leurs matières, la révisent et prennent même de l'avance. Nous pouvons de plus les qualifier de tenaces, ce ne sont point gens à baisser pavillon devant une difficulté; au contraire, ils ne tiennent aucunement à les cumuler et sont même prêts à "reprendre la matière jusqu'au début" afin de les résoudre. Si certains préfèrent se débrouiller seuls devant un obstacle en ne doutant pas de leur capacité: "J'pense toujours pas d'avoir", d'autres iront demander des explications à l'un des parents, à un frère ou une sœur, un ami ou bien au professeur. La majorité étudie dans leur chambre et il y en a autant qui préfèrent le calme complet à la musique douce. La conviction, pour ces étudiants, que l'étude est une clef de la réussite scolaire, s'incarne donc bien dans leur comportement quotidien.

Trois étudiants se distinguent en regard de l'étude. D... ne dit étudier que "de temps en temps" et déclare: "J'aime mieux sortir". G... ouvre ses livres scolaires "très rarement" et préfère mettre son temps sur des pratiques musicales. J.... pour sa part,

affirme plus catégoriquement; *"J'aime pas ça des devoirs chez nous; l'école c'est l'école pis chez nous c'est chez nous"*. *

Outre l'aspect "apprentissage de connaissances", des activités sont proposées aux étudiants. Voyons comment ces garçons du secteur Général y réagissent. K... et L... déclarent que leur plus belle année est celle où ils firent leur voyage-échange: ce fut l'occasion, d'après eux, de rencontrer d'autres étudiant(e)s, de connaître davantage leurs enseignants et d'approfondir leurs connaissances générales. Présentement, en secondaire IV, C..., D... et L... concourent au sein d'une équipe à des tournois sportifs; ils participent également aux pratiques deux midis par semaine. Finalement, deux autres garçons assistent aux projections de films le midi.

Tous ces garçons du secteur Général, à l'exception de B...,** affirment entretenir de bonnes relations avec les autres étudiant(e)s. Toutefois, certains précisent qu'il y a une amélioration dans ces relations en secondaire IV comparativement aux années antérieures. L'explication qu'ils donnent est une motivation plus grande des étudiant(e)s vis-à-vis de l'apprentissage; les perturbateurs, durement identifiés, ont quitté pour une autre école ou pour le secteur professionnel:

> (En sec. I) *Nous autres* (Rive-nord), *on travaillait tout l'temps, mais la Rive-sud... y parlaient, y s'garrochaient des affaires de bord en bord d'la classe, ...ça allait mal dans c'temps-là, mais depuis que c'est seulement Ste-Foy, ça va très bien.*

---

* Notons que D... et J ont doublé le secondaire III et G... a pris sept ans afin de compléter le niveau primaire.

** Cet étudiant B... dit s'entendre difficilement avec les autres qui lui semblent jouir de la vie dans une inconscience des problèmes qu'elle porte: *"Ils sont super-cons"*.

(En sec. IV) *On voit que ceux qui n'avaient pas d'affaire à être dans le Général sont dans le P.C. ou le P.L. Les énervés sont partis.*

Cette bonne entente, entre les étudiants, semble donc reposer sur un consensus vis-à-vis du sérieux de l'apprentissage scolaire; ne sont acceptés que ceux qui collaborent au climat propice à celui-ci.

Maintenant que les "*énervés*" ont quitté le secteur Général, quelles sont les relations entre les étudiant(e)s motivés à l'acquisition de connaissance? Nous avons dit précédemment qu'ils abordaient le thème des matières sous l'angle de la réussite; celle-ci ne se définit pas d'après eux uniquement par un résultat, mais aussi par le rang cinquième obtenu. En plus de conserver en mémoire les notes décrochées en secondaire IV, ils se rappellent également le rang qu'ils occupaient. Pour certains, le rang cinquième a même préséance sur le résultat:

J'ai réussi à avoir 81, mais 5e rang cinquième; 81 c'est bon, mais la première chose que je regarde, j'aimerais mieux avoir 51 pis être 1er rang cinquième.

Les garçons font donc appel à la compétition pour se situer dans une hiérarchie et c'est le travail personnel —plutôt que le travail d'équipe— qui permet d'atteindre le haut de cette hiérarchie:

Le travail personnel (par modules ou fiches), *j'trouve que ça met plus en valeur l'étudiant... c'est nous-mêmes qu'on travaille; comme ça, ceux qui travaillent pas, y passent avec les notes qui ont pis ceux qui travaillent sont ben corrects.*

..... des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Quatre étudiants sont allés, une seule fois, au bureau de la direction; G... avait enfreint le règlement du fumage, F... ceux relatifs aux retards. C... déclare avoir eu de "petits problèmes" de discipline et J... des problèmes d'absence. Mais, la majorité des garçons du secteur Général n'ont donc jamais rencontré personnellement un membre de la direction.

Les caractéristiques que ces étudiants aiment retrouver chez l'enseignant ont trait surtout à l'apprentissage des connaissances. En plus de posséder de l'expérience, de l'assurance et de bien expliquer, il doit susciter l'intérêt des étudiants et leur donner la certitude qu'ils apprennent de la matière. L'enseignant doit également être centré sur le cours; non seulement les digressions ne lui sont pas permises, mais quelques garçons vont jusqu'à souligner qu'ils lui autorisent d'afficher uniquement la dimension pédagogique de sa personnalité; ils jugent futile de connaître sa vie familiale ou personnelle de même que ses opinions politiques. En ce qui concerne les relations humaines, les étudiants lui demandent de les accepter, de les comprendre et de les respecter. De plus, au niveau de l'autorité, ils préfèrent un professeur qui leur laisse prendre leurs propres responsabilités, mais qui n'hésite pas, dans un cas extrême, à exclure les perturbateurs de la classe.

Voyons maintenant les services que demandent ces étudiants du secteur Général aux professionnels non enseignants. Quatre garçons ont rencontré personnellement le conseiller d'orientation, l'un d'eux désire y retourner et quatre autres prévoient y aller. Aux informations demandées par rapport aux pré-requis du cégep ou au choix d'une carrière, les étudiants affirment que l'aide obtenue leur a rendu service.

Un autre étudiant dit fréquenter régulièrement avec ses amis le technicien en loisirs: celui-ci est alors perçu comme un ami et un confident.

Par rapport aux règlements imposés à l'intérieur de l'école, tous les étudiants les approuvent: *"Faut qu'il y ait une discipline"* et *"sans règlement, le monde s'énerverait"*. Plusieurs soulignent qu'ils ne sont pas assez bien suivis par les élèves ou pas assez bien appliqués par la direction et les professeurs; un renforcement de la sévérité est même envisagé: *Il devrait y avoir plus de discipline que ça encore...* (parlant du vandalisme et de la drogue) ... *l'école donne pas l'exemple*". Il est à remarquer que ces propos n'impliquent pas personnellement ceux qui les disent. Effectivement, ces étudiants affirment se sentir "plus matures" ou "plus vieux", ce qui les conduit, d'après eux, à ne pas avoir un comportement répréhensible; seul l'un d'eux, J..., dit s'absenter quand un cours ne lui sourit pas.

.....de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Aux dires de ces étudiants du secteur Général, tous les parents sont vivement intéressés par leurs pratiques scolaires. Toutefois, plusieurs d'entre eux se montrent insatisfaits des résultats obtenus, ou du moins soulignent qu'il y a place à l'amélioration. Quelques garçons présentent même cet intérêt sous un angle autoritaire:

> *Mon père y voudrait que j'arrive avec des super-notes parce que lui y arrivait, quand y était jeune, avec des super-notes.*

De plus, l'ensemble des parents verraient d'un bon oeil que leur enfant prolonge son étude quotidienne; certains surveillent et comptabilisent même ce temps:

> *Mes parents y disent que j'étudie pas assez... Quand j'ai pas beaucoup de travaux... j'travaille, mais ça dure pas deux heures. J'm'en va r'garder la télévision pis là mes parents descendent pis y disent: "K... tu travailles pu?", j'ai dit non, j'ai fini, là y disent: "Voyons K... t'as travaillé rien qu'une heure.*

A..., un étudiant qui a doublé une année au secondaire, dit que ses parents "*...étaient vraiment pas heureux*". D...., un autre garçon qui a aussi vécu cette expérience, dit que les siens "*étaient en beau maudit après moi*"; il ajoute toutefois qu'"*y m'ont poussé pas mal; ça m'a aidé pas mal pour cette année*".

Dans l'ensemble, les propos des garçons ne font pas état d'opposition entre leurs aspirations et celles souhaitées par leurs parents. Pour A... toutefois, ils auraient aimé qu'il atteigne l'université au lieu de choisir une option technique au cégep.

Les dires des étudiants sur les pratiques non scolaires ne font pas ressortir là non plus d'opposition avec les parents. Ceux-ci sont en accord dans le travail à temps partiel de leur enfant; en plus de fournir une relative autonomie financière, les parents croient qu'un tel emploi peut développer la débrouillardise. Cela leur permet, tout comme certains loisirs, de surveiller à distance leur enfant; pendant qu'il travaille ou qu'il s'adonne à un sport déterminé, ils savent ce qu'il fait. Si un tel accord existe, ce n'est peut-être pas parce que les parents laissent leur enfant entièrement libre de faire ce que bon lui semble, mais possiblement parce que cet enfant a intériorisé une certaine discipline: "*Y ont rien à dire contre ça* (les sorties), *j'veille pas trop tard*".

..... du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Le classement de ces étudiants du secteur Général s'est fait sans accroc, sauf pour trois d'entre eux. Pour A... et D..., le redoublement d'une année représente une "déception" et une "belle gaffe". Pour J..., ses deux premières années du secondaire dans une classe spéciale lui rappellent un temps où il avait "plus de facilité". Les autres garçons, ceux qui n'ont pas eu d'échec, ne définissent pas explicitement leur classement, ou sinon ils le font par opposition avec les étudiant(e)s du secteur professionnel:

> *Quelqu'un qui est ben énervé, qui prend ça cool cool, qui prend ça ben tranquillement, qui est pas fort fort, à 99% y vont dans le professionnel. ... C'est toutes des étudiants qui veulent finir ça au plus vite qui empêchent les autres d'avancer.*

Le secteur Général fait donc figure d'avenue royale réservée exclusivement aux étudiant(e)s sérieux, vifs, compétiteurs et qui désirent progresser.

Voyons quelles aspirations entretiennent ces étudiants du secteur Général à l'égard de l'école. Parmi les six garçons issus d'un père qui détient un diplôme de niveau collégial, quatre veulent poursuivre jusqu'à l'université, alors que I... préfère choisir une technique au cégep et J..., après son secondaire V, veut devenir matelot. Deux des trois fils de diplômés d'université espèrent aussi acquérir un diplôme équivalent; le troisième, G... ne songe qu'à faire une carrière dans la musique de groupe et il ne se prononce pas explicitement sur la poursuite de ses études. Si les deux tiers des fils de diplômés (6 sur 9) sont bien décidés à atteindre l'université et qu'ils sont confiants en eux-mêmes:

J'ai hâte d'être rendu au cégep... j'ai l'impression que je vais être capable. J'ai hâte.

D'après moi, si j'veux me rendre à l'université, j'vas me rendre à l'université.

qu'en est-il des fils de non diplômés? Outre deux de ces cinq étudiants qui veulent entreprendre des études universitaires, deux autres, A... et E..., s'orientent vers des études techniques au cégep, tandis que D... ira au Professionnel long.

Finalement, à propos de leur statut civil, aucun des cinq garçons à qui l'on a demandé s'ils pensaient être mariés à l'âge de vingt-cinq ans nous a répondu affirmativement. Sans rejeter catégoriquement cette idée, ils disent plutôt qu'ils ne le savent pas ou qu'ils n'y pensent pas.

Comment leurs représentations de l'école s'inscrivent-elles par rapport aux aspirations? L'ensemble de ces garçons, sauf J..., voient dans l'école un processus hiérarchisé d'acquisitions de connaissances:

J'bâtis une échelle, pis chaque barreau c'est mes années scolaires, pis un moment donné, l'échelle va se renforcer, mais si le bas est trop faible, tout va casser.

Non seulement le savoir acquis doit préparer au barreau suivant ou à une prochaine section de l'échelle (Professionnel long, cégep, université), mais il doit aussi concourir à l'élargissement des connaissances générales: *"C'est pour la culture, pour toi-même, t'apprends, tu parais moins niaiseux".*

Si toutefois la majorité de ces garçons veulent poursuivre leurs études après le niveau secondaire et qu'ils sont obsédés par l'idée de réussir —"*mon premier but, faut que je réussisse*"—, c'est qu'ils croient fermement aux avantages pécuniaires que leur apportera un diplôme:

> *Si t'as la chance d'y aller* (à l'université), *t'es bien mieux d'y aller, parce que tu as un bon salaire après. Le salaire, un bon salaire. T'as un doctorat, ... un baccalauréat, t'as des certificats; t'as moins de misère, sinon t'as des difficultés à te trouver une job et t'en as une moins payante.*

Inversement, pour eux, interrompre leur cursus scolaire est inimaginable ou du moins très dramatique: "*Ça serait impossible, j'voudrais pas être là-dedans, dans la misère...*"

Si l'obtention d'un diplôme est pour eux la finalité ultime de l'école, ils précisent qu'elle leur montre aussi "comment vivre en société" et de surcroît elle leur offre la possibilité de se faire des amis. Spécifions que malgré la discipline et les contraintes que l'école leur impose pour atteindre cet objectif —ce dont ils sont conscients— l'ensemble de ces étudiants entretiennent une image positive de l'école; l'un d'eux va jusqu'à déclarer:

> *C'est comme ma deuxième maison.*

Bien que D... considère lui aussi l'école comme étant utile, dans la mesure où il y apprendra un métier —il veut aller au Professionnel long—, sa représentation de l'école est moins enchanteresse; ses propos indiquent davantage la dimension contraignante: "*Jusqu'à temps que j'vas être bon pour toffer, j'vas toffer*".

J... se distingue également des autres dans sa représentation de l'école et dans ses aspirations. Il soutient qu'il n'a jamais aimé l'école; même en première année, "*j'voulais pas y aller, j'me sauvais tout le temps*". Maintenant, en secondaire IV, il affirme que pour devenir matelot, "*même si tu fais de longues études, ça change pas grand'chose*". Il préfère apprendre ce métier en travaillant plutôt qu'en étudiant.

Non seulement l'ensemble de ces étudiants soutiennent que les acquisitions faites à l'école leur seront utiles, mais ils précisent qu'elles furent tout aussi profitables à leur père dans son travail*. De même, l'école aura été utile pour les mères, mais en autant que celles-ci aient eu un emploi:

> *Pour ma mère, ça pas été très très utile parce qu'a pas travaillé.*

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

Parmi ces quatorze étudiants du secteur Général, seuls huit ont atteint leur secondaire IV après 9 ans de scolarité; aussi, trois garçons ont pris une année supplémentaire pour compléter le primaire et trois autres ont doublé une année au secondaire. De plus l'un de ces derniers, J..., a même suivi ses secondaire I et II dans une classe spéciale.**

---

* J... fait exception; il dit que son père a appris son métier en travaillant. Il entend lui aussi faire de même.

** Soulignons que les étudiants interviewés ont été choisis parmi l'échantillon qui a servi à établir le Rapport de première étape, de la recherche sur les Caractéristiques des étudiants du Professionnel court, à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire; dans cet échantillon nous avons voulu expressément retenir des étudiants classés au Général et ayant rencontrés des difficultés scolaires au primaire ou au secondaire; ceux-ci sont donc sur-représentés dans notre population d'étude.

CONCLUSION

La présente analyse des propos des étudiant(e)s s'inscrit dans le prolongement de l'étude des dossiers scolaires*. L'une et l'autre visent à identifier les caractéristiques des étudiant(e)s du Professionnel court à partir de l'examen de leur cheminement scolaire. Nous concluons en mettant en relation les résultats de ces deux recherches. Nous pourrons ensuite présenter les pistes d'analyse actuellement en voie de développement et susceptibles d'éclairer les autres aspects du phénomène du secondaire Professionnel court pour finalement tracer les perspectives des futurs travaux.

1. LES RELATIONS ENTRE LES PROPOS DES ÉTUDIANT(E)S ET L'ÉTUDE DE LEURS DOSSIERS SCOLAIRES

L'analyse spécifique du discours des étudiant(e)s en regard de la famille de classe d'origine, du secteur scolaire fréquenté puis du sexe confirme les observations dégagées de l'étude des dossiers scolaires. Nous insisterons d'abord sur les résultats qui appuient les conclusions de l'analyse des dossiers scolaires, puis nous développerons les aspects qui spécifient les avenues déjà

---

* Marcelle Hardy-Roch, Denis Rhéaume, Marlen Carter-Gagné, avec la collaboration d'Hélène Bergeron, op. cit.

amorcées dans l'étude précédente. Dans un dernier temps, nous ouvrirons sur les perspectives qui ne pouvaient être soupçonnées à partir de l'analyse antérieure du cheminement scolaire et qui furent découvertes grâce aux entrevues réalisées auprès des étudiant(e)s.

1.1 Appui aux conclusions de l'étude des dossiers scolaires

Les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court ont effectivement expérimenté un cheminement scolaire ralenti et retardé par des échecs scolaires successifs dans les matières de base. Malgré les détours scolaires qui leur ont été proposés ou imposés à l'occasion d'un redoublement, d'un classement dans une classe spéciale au primaire ou une classe de récupération au secondaire ou encore de l'allongement des études primaires par une sixième année terminale ou une septième année, ces étudiant(e)s continuent toujours d'éprouver des difficultés en français et en mathématiques. Dans leurs propos, les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court expriment leurs difficultés à maîtriser les notions qui sont inscrites à leur programme d'étude tant en français qu'en mathématiques*. Ces difficultés et la conscience d'être confrontés à un apprentissage ardu font partie de leur quotidien scolaire depuis plusieurs années. À cet égard, les résultats de l'analyse des entrevues auprès des étudiant(e)s viennent confirmer les observations déjà présentées dans l'étude des dossiers scolaires.

---

* Une étude en cours sur le phénomène du secondaire Professionnel court a permis de constater que la lecture est encore, pour eux, une opération difficile et que plusieurs ne maîtrisent pas les opérations de base en mathématiques.

1.2 Spécification d'avenues déjà esquissées dans l'étude des dossiers scolaires

1.2.1 Au plan scolaire

L'analyse des bulletins des étudiant(e)s nous avait révélé un taux d'absence plus élevé et des problèmes de comportement plus fréquents chez les étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court que chez ceux du Professionnel long et de l'enseignement général. En entrevue, ces mêmes étudiant(e)s se sont exprimés sur les rapports qu'ils entretiennent vis-à-vis du projet pédagogique qui leur est proposé et des personnes qui les encadrent à l'école.

Des propos des étudiant(e)s de la Voie pratique, se dégage une attitude de passivité et de résignation à l'égard du projet pédagogique présenté, attitude qui cohabite avec une faible motivation vis-à-vis du français et des mathématiques. Les difficultés à "apprendre" ou à digérer les apprentissages proposés sont vécues dans un climat plutôt calme où le "prix orange" va aux enseignant(e)s qui pratiquent une pédagogie douce et patiente. Des étudiant(e)s ressentent une certaine honte à être classés en Voie pratique. Certains étudiant(e)s disent qu'ils auraient préféré poursuivre leurs études au Professionnel long. Néanmoins, l'école demeure, selon eux, un moyen utile dans leur cheminement vers la vie adulte.

Les étudiant(e)s du Professionnel court résistent plus ouvertement à l'égard de l'institution scolaire. Peu motivés par les matières de base qu'ils trouvent difficiles, inutiles et ennuyantes, retenus à l'école d'abord par l'apprentissage d'un métier et aussi par la solidarité vécue à l'intérieur de leur groupe-classe, ces étudiant(e)s entretiennent des relations conflictuelles avec une

partie des enseignant(e)s. Dans leurs relations avec ces derniers, ils insistent sur les relations humaines chaleureuses. Même s'ils éprouvent plus d'attrait pour les matières professionnelles, de façon générale, ils expriment une faible motivation vis-à-vis du travail scolaire. Il leur est difficile d'adhérer spontanément au projet pédagogique proposé par l'école et ils manifestent leur déception vis-à-vis du peu de reconnaissance sociale attribuée au certificat qui leur sera décerné à la fin de leur année scolaire. Ayant dépassé l'âge de la fréquentation scolaire obligatoire, la majorité d'entre eux sont habités par la hâte de quitter l'école régulière.

Sensibles et vulnérables aux jugements sévères et négatifs d'autrui, les étudiant(e)s du Professionnel court et surtout ceux de la Voie pratique n'aiment pas les enseignant(e)s qui "chialent après eux". Même s'ils se savent un peu lents à comprendre certaines choses, ils demandent aux enseignant(e)s de répéter patiemment les explications dont ils ont besoin pour pénétrer les réalités abstraites du français et des mathématiques. Ceux et celles qui échouent à l'école ne sont-ils pas précisément les étudiant(e)s qui testent les limites professionnelles, en l'occurence les habiletés pédagogiques de leurs enseignant(e)s? L'atteinte de ces limites ne conduit-elle pas souvent les étudiant(e)s et leurs enseignant(e)s à un certain seuil de résistance nerveuse? Aussi n'est-il pas étonnant de constater que les étudiant(e)s qui ont des difficultés scolaires privilégient particulièrement les enseignant(e)s avec qui ils peuvent développer des relations humaines chaleureuses.

Les interactions enseignant(e) et étudiant(e) se sont articulées au fil du cheminement scolaire de ces derniers dans le cadre d'un projet pédagogique qui est loin d'être seulement abstrait. En effet, le lecteur qui a parcouru les chapitres précédents en se situant dans notre problématique de classes sociales et, plus précisément,

de familles de classes, a pu observer nombre de différences entre les rapports à l'école des filles et des fils d'ouvriers, d'agriculteurs, de propriétaires artisans et d'agents d'encadrement.

1.2.2 Au plan social et culturel

L'étude des dossiers scolaires* nous avait révélé que 83,1% des étudiant(e)s de la Voie pratique et 92,8% des étudiant(e)s du Professionnel court provenaient de familles d'ouvriers, d'agriculteurs ou de propriétaires d'entreprises artisanales**. Le choix des étudiant(e)s à rencontrer en entrevue*** ayant dû précéder les résultats de l'analyse des dossiers scolaires, l'origine sociale de l'étudiant(e) n'a pu servir à constituer notre échantillon. Comme on devait cependant s'y attendre, le poids de l'origine sociale s'est manifesté dans le résultat de notre échantillonnage. En effet, plus des quatre cinquièmes des étudiant(e)s de la Voie pratique (19/22),

---

* L'étude des dossiers scolaires repose sur l'analyse d'une seule cohorte d'étudiant(e)s dont les critères de sélection sont spécifiés: Ibid., p. 13. En résumé, il s'agit de l'ensemble des étudiant(e)s qui, en septembre 1979, étaient inscrits en secondaire III au Professionnel court ou en Voie pratique, plus un nombre équivalent d'étudiant(e)s du secondaire III de l'enseignement général. Tous ces étudiants étaient inscrits à l'intérieur de la C.S.R. Tilly.

** Ibid., p. 156.

*** Pour la constitution de l'échantillon d'étudiant(e)s à interviewer, nous avons considéré les variables suivantes:
- le milieu de résidence (rural, banlieue, urbain);
- le cheminement scolaire;
- le classement scolaire en secondaire IV.

Voir Appendice 1: Échantillonnage et cueillette de données pour vérifier le choix des sujets interviewés en regard des variables d'échantillonnage et en regard de la famille de classe, du classement scolaire et du sexe.

du Professionnel court (43/46) et du Professionnel long (23/26) qui furent sélectionnés pour fin d'entrevue, sont fils ou filles d'ouvriers, d'agriculteurs ou de propriétaires d'entreprises artisanales. Ces mêmes critères d'échantillonnage ne nous ont donné accès qu'à dix-neuf (19/42) jeunes provenant de ces familles et qui étaient inscrits au secteur de l'enseignement général.

À l'opposé, les fils et filles d'agents d'encadrement interviewés fréquentent rarement les classes de Voie pratique (3/22), de Professionnel court (3/46) ou de Professionnel long (3/26) et constituent la majorité (23/42) des étudiant(e)s interviewés au secteur de l'enseignement général. L'analyse des propos des étudiant(e)s issus de familles d'agents d'encadrement a d'ailleurs confirmé que la réussite scolaire était plus aisée et même plus naturelle chez ceux dont les parents avaient déjà eux-mêmes réussi des études collégiales ou universitaires. Précisons que dans ces familles, les étudiant(e)s qui éprouvent des difficultés scolaires valorisent quand même cette réussite.

Même chez les étudiant(e)s, fils(lles) d'ouvriers, d'agriculteurs ou de propriétaires d'entreprises artisanales, qui réussissent à se classer au Professionnel long (ouvriers 11/58, artisans 7/27, agriculteurs 5/19) ou au secteur de l'enseignement général (ouvriers 11/58, artisans 6/27, agriculteurs 2/19), l'adhésion au projet pédagogique proposé par l'école est loin d'être spontanée et ne s'est pas faite sans heurts; plusieurs ont connu des échecs occasionnels au cours de leur cheminement scolaire. Cependant, ils participent volontairement au projet pédagogique et poursuivent leur travail scolaire à la maison parce qu'ils prévoient ainsi s'outiller pour la vie adulte et se qualifier pour entrer dans le marché du travail.

Un des principaux axes de l'analyse présentée antérieurement concerne les différences entre les garçons et les filles. Ces différences semblent profondément imbriquées dans les rapports sociaux entre les familles de classe; elles semblent réellement enchevêtrées dans les rapports aux savoirs transmis par l'école et qui s'incarnent ici dans l'accès à la réussite scolaire ou dans la vulnérabilité devant les difficultés et même l'échec scolaires. Ne touchons-nous pas, ici, les obstacles à maîtriser des acquis intellectuels et les difficultés à satisfaire le contrôle de ces derniers selon l'itinéraire et le mode proposés par l'école?

N'est-ce pas au coeur de la famille, et ici de la "famille de classe"*, que se tissent progressivement les structures profondes de la personnalité qui marquent le cheminement scolaire —Bertaux parlerait ici de destin scolaire— de chaque étudiant(e) et qui modèlent si différemment les garçons et les filles? L'étude des dossiers scolaires nous avait déjà appris que les filles échouaient moins souvent que les garçons. Dans les entrevues, les filles se sont souvent manifestées comme incertaines et timides devant l'avenir et peu confiantes dans les apprentissages qu'elles font. Malgré leurs échecs plus nombreux, il semble que les garçons s'approprient et valorisent davantage les apprentissages acquis et montrent déjà plus d'assurance.

Tout au long des chapitres d'analyse qui précèdent, le lecteur a constaté que les filles, spécialement celles de la Voie pratique, du Professionnel court et du Professionnel long, dépensent leur argent à se "faire belles" pendant que les garçons avivent leur vigueur dans des activités sportives ou en montant leur "moto".

---

* Voir chapitre 1.3 pour la définition précise de "famille de classe" empruntée à Bertaux et pour le concept de "production anthroponomique" précisé par le même auteur.

La différenciation du comportement sexuel s'effectue très tôt chez les adolescent(e)s, filles et fils d'ouvriers, d'agriculteurs ou de propriétaires artisans. C'est seulement dans les familles d'agent d'encadrement que s'estompe cette différenciation sociale entre les garçons et les filles. C'est comme si l'expérience scolaire avait une double dimension: le sexe et l'origine sociale de la famille. Il semble que plus l'écart social et culturel* est grand entre la famille et l'école et plus les différences seraient marquées entre les garçons et les filles au niveau de leurs aspirations scolaires et professionnelles.

Les résultats de l'analyse des réponses fournies spontanément à la question générale: "Que veux-tu faire à vingt-cinq ans?" ont étonné plus d'un(e) chercheur(se) de notre équipe. Nous y avons aperçu des filles engagées au moins virtuellement dans la conquête d'un amour fidèle et fécond. La majorité des filles qui se sont exprimées rêvent au mariage ou à la vie avec un conjoint et quelques-unes se planifient des enfants à caresser. Elles aspirent aussi à travailler. La même question nous a fait voir des garçons qui investissent dans des véhicules motorisés, qui stimulent leurs "forces" dans des activités sportives et qui esquissent l'avenir en termes de projets professionnels.

Probablement plus studieuses, comme se limitent à expliquer plusieurs chercheurs, les filles obtiennent de meilleurs résultats scolaires. Malgré cela, elles nourrissent des projets professionnels requérant des études plus courtes**. Timides et incertaines

---

* Tel que cela peut être déduit de la section .1 des chapitres 2, 3, 4, 5 et intitulé: La situation familiale.

** Sur les 26 étudiant(e)s interviewés et qui sont inscrits au Professionnel long, 16 sont des filles.

de leurs aptitudes malgré leurs performances scolaires, les filles manifestent peu d'audace dans leurs projets professionnels. C'est comme si elles étaient encore plus préoccupées de s'édifier une famille que de se construire un avenir professionnel. N'est-ce pas ce que la société attend toujours d'elles?

C'est dans les familles d'agent d'encadrement que la différenciation entre les filles et les garçons est la moins forte, c'est-à-dire que les filles d'agent d'encadrement, comme leurs frères, se retrouvent majoritairement dans des classes d'enseignement général. Les aspirations familiales et professionnelles de ces filles sont plutôt floues, elles semblent motivées par les apprentissages scolaires qui leur sont proposés et elles souhaitent poursuivre leurs études au cégep et même à l'université pour quelques-unes d'entre elles. Les filles seraient-elles plus prisonnière du processus de reproduction scolaire et sociale?

Les relations entre les hommes et les femmes et la répartition des tâches tant sociales et domestiques qu'économiques et professionnelles qu'elles impliquent, varient d'une classe sociale à l'autre. Aussi, n'est-il pas surprenant de constater que les filles d'agriculteurs, d'ouvriers et de propriétaires artisans aient des horizons professionnels limités ou des aspirations professionnelles "traditionnelles". Ne prennent-elles pas exemple sur leur mère et qui les en blâmerait? De plus, la situation des filles n'est-elle pas comparable à celle de leurs frères? L'un et l'autre s'engagent dans les sillons tracés par leurs parents.

Malgré les énoncés et politiques de démocratisation scolaire et de désexisation des manuels scolaires et les cours d'information scolaire et professionnelle, au niveau secondaire, les filles s'orientent principalement vers l'option commerce et secrétariat. Les autres options effectivement offertes aux filles sont

peu variées, il s'agit, presque exclusivement, d'économie familiale, de couture industrielle et de coiffure-esthétique. Les expériences d'autres pays pourraient sans doute nous instruire et nous aider à réformer notre système d'éducation dans le sens d'une plus grande égalité entre les sexes et entre les classes sociales. L'histoire évolue avec le développement et la maturité de chaque génération, pourquoi n'en serait-il pas ainsi de notre système d'éducation? Avec les années soixante, nous avions cru trouver la solution à la démocratie scolaire; ne serait-il pas plus juste de considérer cette démocratie scolaire comme un objectif à atteindre et d'évaluer constamment le processus en cours?

1.3 Nouvelles perspectives ouvertes par l'étude des pratiques non scolaires

Pour bien comprendre le cheminement scolaire des étudiant(e)s de la Voie pratique et du Professionnel court, nous avons voulu situer l'expérience scolaire antérieure et actuelle des étudiant(e)s interviewés en regard de leurs activités et de leurs intérêts non scolaires. Nous soupçonnions y trouver une des clés nous ouvrant la voie à une compréhension plus pertinente des adolescent(e)s qui vivent des difficultés scolaires.

Ces étudiant(e)s manifestent peu d'implication vis-à-vis de l'école. Leur motivation à y venir est centrée sur leur groupe de pairs (groupe-classe) et sur l'attrait d'apprendre les rudiments d'un métier. Ils se disent aussi habituellement absents lors des activités étudiantes de leur école. Pour ces groupes d'étudiant(e)s, la définition de l'école comme milieu de vie paraît plutôt illusoire.

Tous —mis à part trois exception— accordent une préséance à leurs activités scolaires, que ce soit au niveau des termes employés dans leur discours ou du temps et des efforts consacrés. Même si certains éprouvent des difficultés dans certaines matières, loin de se décourager, ils ont foi qu'en étudiant davantage, il leur sera possible d'améliorer leur rendement. D'ailleurs, une bonne partie de leur soirée est employée régulièrement à l'étude.

Cette prise au sérieux de l'école, qui se vérifie non seulement par la grande importance de l'étude, mais aussi par l'intérêt porté aux matières, par leurs exigences vis-à-vis les enseignants, par leur comportement, de même que par les relations avec les autres étudiants, est toute dirigée vers l'obtention du diplôme et plus précisément vers une qualification requise pour l'entrée au cégep.

L'importance capitale de l'école ne les empêche pas toutefois de mettre de leur temps et de leurs énergies dans des activités non scolaires. Plusieurs ont des responsabilités liées à leur travail salarié (exemple: camelot) et ils peuvent également se débrouiller et faire leur part dans le travail ménager. Tous font du sport et trois d'entre eux se sont même inscrits dans une équipe de leur école. Les propos qu'ils tiennent sur leur travail ou sur leurs loisirs ne sont nullement en conflit avec ce qu'ils avancent sur leurs pratiques scolaires: il y a compatibilité.

Les trois exceptions ci-haut mentionnées établissent une coupure entre l'école et le reste de leurs activités. Bien que D... compte sur celle-ci afin d'y apprendre un métier (il prévoit s'inscrire au Professionnel long), il investit son temps non scolaire surtout dans le sport et les sorties avec les amis. G... est persuadé lui aussi de l'utilité de l'école, mais il ne songe qu'à se perfectionner dans le domaine musical; il en parle davantage en termes de carrière et non pas comme un simple loisir. J... pour

sa part, en plus de ne pas aimer l'école, ne voit pas trop à quoi elle peut lui servir puisqu'il soutient qu'il n'en aura pas besoin pour faire application là où il veut travailler.

Dans cette partie du chapitre, seules les aspirations ont fait ressortir des distinctions entre les étudiants issus d'une famille de diplômés et ceux venant d'une famille de non diplômés. L'ensemble des garçons du premier groupe veulent atteindre l'université, alors que parmi les cinq autres du second groupe, nous remarquons d'une part que D... est le seul étudiant qui désire quitter le secteur Général pour le Professionnel long et d'autre part, A... et E... prévoient s'inscrire au secteur professionnel du cégep. Tenant compte de ces aspirations et que A... et D... ont doublé leur secondaire III, nous posons cette question: les étudiants issus d'un père non diplômé ont-ils tendance, surtout lorsqu'ils connaissent des problèmes de rendement, à vouloir se diriger vers un enseignement technique?

3.3 QUE NOUS DISENT LES ÉTUDIANTES DU GÉNÉRAL.....

.....de leurs activités en dehors de l'école?

Toutes les filles collaborent au travail domestique de la maison. C'est surtout le ménage, la cuisine et la vaisselle qui les occupent. A propos de la préparation des repas, trois étudiantes déclarent qu'elle ne la font que lorsque leur mère est absente ou bien lorsqu'elle n'est pas revenue de son travail. Cette participation au travail domestique semble être partagée aussi par les autres membres de la famille, puisque certaines affirment que: "*Tous les enfants font leur part dans le travail ménager*" et que "*c'est une obligation pour tout le monde*". Notons qu'il n'y a que deux filles qui disent faire l'entretien du terrain (tondre la pelouse ou pelleter). L'une d'elles s'occupe également de travaux manuels à l'intérieur ou à l'extérieur de la maison.

Toutes les filles, sauf deux, travaillent à l'extérieur de la maison. Six d'entre elles gardent, alors qu'une septième dit qu'elle a déjà fait ce travail les années passées. Une autre fille remplit trois occupations: elle donne des cours d'artisanat (1 fois par semaine), en plus de vendre des pièces qu'elle fabrique elle-même et elle garde un vestiaire dans un bistro (1 fois par mois). Toutefois, même si ce travail leur rapporte, selon elles, non seulement une rémunération, mais aussi une expérience concrète auprès des enfants ou dans le domaine de la vente et de l'enseignement, les filles précisent que leurs occupations scolaires passent en premier lieu. Ainsi, celles qui gardent ne le font que la fin de semaine et celle qui travaille dans un bistro, n'y va elle aussi que durant cette période. De plus, une fille précise que lorsqu'elle garde, elle couche tôt les enfants afin de pouvoir étudier. Une autre va même jusqu'à refuser "souvent" de garder parce qu'elle a de l'étude.

Il ne semble donc pas y avoir d'opposition chez ces étudiantes entre leurs occupations scolaires et le travail qu'elles font; s'il vient à survenir un conflit, elles le règlent à la faveur de l'école.

En moyenne, ces filles du secteur Général ont six activités de loisirs et elles sont autant impliquées sur les plans sportif, culturel que social.

Par rapport aux activités sportives, elles s'adonnent surtout à celles qu'elles peuvent pratiquer seules (natation, ski, patinage) ou avec une amie (tennis, badminton). Seulement deux filles font partie d'une équipe sportive, mais l'une d'elle y consacre beaucoup de temps. Afin de pouvoir remporter un championnat canadien, elle doit participer à des pratiques trois jours par semaine de 6h à 7h30, avant d'aller à l'école et deux soirs par semaine. Elle se dit souvent fatiguée "*mais tu finis toujours par rattraper ton sommeil*".

À propos des activités culturelles, la plupart des filles regardent la télévision, mais précisent que c'est surtout pour se changer les idées après avoir étudié et elles prétendent être sélectives dans le choix des émissions (exemple: écouter des programmes anglais pour s'améliorer dans cette langue). Quatre filles produisent des objets par le tissage, la couture ou le batik, trois vont régulièrement au cinéma et deux autres suivent des cours de ballet-jazz. L'une d'elles investit beaucoup de temps et d'efforts dans ses cours de ballet. Elle va pratiquer à chaque soir de la semaine et même si elle se dit fatiguée le matin à l'école, elle déclare: "*Moi j'trouve que c'est l'école qui me prend trop de temps que mes cours de ballet*". Cinq étudiantes lisent régulièrement à tous les jours, sinon à toutes les semaines; l'une d'elles qualifie même la lecture de "*maladie chronique*".

Toutes les filles sortent entre amis, mais pour la plupart, il s'agit d'une activité liée à la fin de semaine. Une seule dit avoir une amie qui travaille à plein temps, les autres ont toutes des amis qui vont à l'école et qui sont de même niveau qu'elles (sec. IV) ou de niveaux supérieurs: secondaire V et collégial.

Notons en dernier lieu que cinq des neuf filles participent à des activités sportives ou culturelles qui sont organisées.

Ces étudiantes du secteur Général se considèrent donc comme très actives en ce qui a trait aux loisirs. On remarque souvent par leurs pratiques qu'elles n'ont pas de temps en trop et que chaque minute est comptabilisée; songeons à cette étudiante qui revenant en autobus de son cours de ballet, profite du trajet pour lire.

Toutes les filles utilisent leur argent gagné soit à l'achat de vêtements ou lors de sorties. Trois font même des économies et l'une d'elle, en plus de se payer un cours de conduite, s'est achetée une mobylette. Notons le cas d'une étudiante qui consacre une partie de ses avoirs à du matériel scolaire: *"J'aime beaucoup m'acheter des cahiers pour l'école, ça chu folle de t'ça... m'acheter des crayons, ça donne le goût d'travailler..."*

.....<u>du projet pédagogique que leur propose l'école</u>?

Même si l'ensemble des étudiantes parlent des mathématiques et du français dans des termes d'aisance, deux d'entre elles disent éprouver des difficultés dans la première de ces sciences, alors que pour le français, toutes, sans exception, trouvent cette matière "très facile" et même "trop facile". C'est ainsi, toujours à propos du français, qu'elles voudraient en apprendre davantage et qu'elles se disent intéressées lorsqu'on leur enseigne quelque chose de nouveau.

À propos des cours de sciences, les étudiantes sont moins affirmatives dans leur sentiment de réussite. Deux d'entre elles n'aiment pas la chimie, une troisième a abandonné cette matière et une quatrième a abandonné son cours de biologie. Ces deux dernières filles préfèrent investir leurs efforts dans une activité organisée à l'extérieur de l'école. Si elles ont abandonné ces cours, ce n'est pas qu'elles craignent d'obtenir un résultat inférieur à la note de passage (50%), mais elles veulent se reprendre dans un an et obtenir un meilleur rendement. Les propos tenus par plusieurs de ces étudiantes suggèrent qu'elles ne se sont pas inscrites à ces cours par attirance pour la matière, mais plutôt en les considérant comme nécessaires afin d'accéder au cégep et de ne pas s'exclure prématurément de certaines options.

Les cours d'éducation physique sont évalués strictement par le sport pratiqué; si ce sport plaît à l'étudiante, celle-ci peut déclarer qu'elle "*aime ça au boutte*", mais s'il ne lui plaît pas, elle n'aimera pas le cours.

Par rapport à l'enseignement religieux ou moral, les étudiantes disent là aussi obtenir un bon rendement, mais cela ne les empêche pas d'émettre quelques critiques. Ainsi, plusieurs n'ont pas le sentiment d'apprendre quelque chose de nouveau: "*Religion, ça fait depuis la première année... puis dans l'fond c'toujours la même chose; t'as des thèmes, mais ça r'vient toujours au même*". De plus, deux étudiantes sont surprises d'obtenir de bons résultats en fournissant peu d'efforts. L'une d'elles se scandalise même de voir ce cours faire fi de la compétition: "*Tous peuvent passer sans rien faire*".

A propos des cours complémentaires, les étudiantes en parlent différemment selon qu'ils sont imposés ou choisis librement. Ainsi,

l'histoire, cours obligatoire, est vu sous l'angle de l'intérêt porté à la matière. Toutes aiment le contenu, sauf une qui déclare que le passé ne l'intéresse pas. Les autres cours comme dessin technique, arts plastiques, expression dramatique ou vie familiale, attirent les étudiantes par leur dimension de créativité. Elles y voient un moyen de s'exprimer personnellement, d'y réaliser un objectif concret et souvent ce cours choisi est en relation directe avec leurs aspirations scolaires et professionnelles.

L'utilité est la clé que ces étudiantes du secteur Général adoptent afin d'ordonner ces matières en une hiérarchie. Ainsi, elles accordent un poids beaucoup plus important à tous les cours qui sont imposés comme pré-requis pour le cégep. On voit même parfois des étudiantes préférant aller à la bibliothèque durant un cours d'enseignement moral ou d'histoire, afin d'y étudier un examen de mathématiques.

En nous parlant des matières, trois étudiantes livrent également leurs appréciations sur la méthode utilisée. Les avis sont partagés: certaines préfèrent les explications du professeur, alors qu'une autre est emballée par l'enseignement modulaire.

> *Y a personne qui aime pas ça. Les modules de maths sont bien expliqués, ils sont amusants à faire... y devraient faire un livre de physique pis d'chimie pareil pareil... tu peux t'avancer chez vous...*

Il est possible que ces modules plaisent davantage aux élèves autodidactes.

Toutes les étudiantes se montrent confiantes dans leurs succès scolaires. Parfois, bien sûr, certaines peuvent éprouver quelques difficultés de rendement, mais elles prévoient une amélioration possible et se disent "capables de faire mieux". Ce maintien

dans de bons résultats ou ces améliorations sont tributaires, d'après elles, d'une prise de conscience qu'elles sont responsables par leur comportement et leurs pratiques de leurs succès: *"Si tu fais pas d'étude, c'est toi qui est l'pire"*. Voyons ce qu'elles disent sur ce thème de l'étude scolaire.

Ces étudiantes du secteur Général affirment que les professeurs leur donnent régulièrement de l'ouvrage, que ce soit sous forme d'exercices, de travail long ou de révision en vue d'examens. Même si elles disent en avoir "beaucoup", une seule préférerait que cette quantité soit restreinte. Les autres acceptent ce volume comme étant normal et elles déclarent qu'elles n'en ont pas trop.

La moitié des filles étudient régulièrement quatre à cinq soirs par semaine, alors que pour les autres, cette activité varie selon les exigences demandées. Pour toutes, cependant, lorsqu'elles étudient, elles y consacrent une bonne partie de la soirée, voire la soirée entière. De plus, trois étudiantes s'y adonnent durant une partie de la fin de semaine.

Persuadées de la nécessité de l'étude comme facteur de la réussite scolaire, elles sont conduites non seulement à développer un rythme de travail, mais aussi des techniques et des méthodes particulières. C'est ainsi que la plupart d'entre elles commencent un travail immédiatement lorsqu'il leur est demandé, et plusieurs disent même prendre de l'avance. Quelques-unes vont jusqu'à résumer les chapitres vus en classe, ou mettre par écrit ce qui doit être mémorisé en vue d'un examen. Les deux tiers des filles préfèrent étudier dans un silence total alors que les trois autres mettent de la musique douce; toutes trouvent cette atmosphère dans leur chambre. Lorsqu'elles rencontrent une difficulté en faisant ce travail, elles vont voir soit un frère ou une soeur, ou encore elles attendent le lendemain pour demander conseil au professeur.

L'étude est donc une activité prioritaire. L'une des filles déclarent ainsi que le soir "*j'peux pas sortir, j'fais mes devoirs*". Même si deux autres filles investissent beaucoup de temps dans des loisirs et qu'elles n'étudient pas chaque soir, elles sont toutes aussi persuadées du bien-fondé de l'étude et se considèrent "chanceuses" du fait que même en étudiant peu, elle obtiennent de bons résultats.

À propos des activités organisées par l'école, les étudiantes soulignent leur nombre trop restreint. Lorsqu'elles parlent d'activités, elles entendent surtout des sorties, des voyages ou des festivals alors que les garçons parlent plutôt de sport. Elles déclarent que s'il y avait davantage d'activités, cela permettrait, en plus de briser la monotonie de la vie étudiante, d'être une occasion d'apprentissage, de favoriser les relations entre les étudiant(e)s et entre ceux-ci et les professeurs.

Au niveau de leur implication personnelle dans des activités pendant l'heure du midi, une fille donne un cours d'artisanat une fois par semaine, une autre fait partie d'un groupe de danseuses de ballet-jazz et une troisième participait à une équipe de ballon-volant avant que ces rencontres soient supprimées faute d'effectifs.

En secondaire II, une des filles a même été présidente du Conseil étudiant.

Notons que lorsqu'elles parlent de leurs bons souvenirs de niveau primaire, les activités, comme les classes de neige ou le montage d'une pièce de théâtre, viennent en premier lieu.

Par rapport aux relations sociales, les étudiantes du secteur Général se disent bien intégrées en ce sens qu'elles déclarent se "mêler au monde" ou "parler avec beaucoup de monde". L'ensemble

des étudiantes précisent aussi qu'elles font partie d'un "beau groupe". Par cette expression, elles entendent un groupe d'étudiant(e)s qui se respectent mutuellement en plus de respecter leur enseignant, et qui collaborent au règne du calme et du silence dans la classe.

Un thème revient à quelques reprises dans les propos de ces étudiantes: celui de la compétition. Un indice nous en a été donné précédemment par l'importance primordiale qu'elles accordent aux résultats de leur rendement scolaire. Écoutons l'étudiante qui décrit le plus directement cette rivalité:

> *Tu veux tout le temps essayer de battre.... faut que j'aie plus haut pis c'est tout l'temps comme ça... on essaie de s'estimer par rapport aux autres, on essaie de monter, pis là on est content... les plus hauts, quand y s'font dépasser, ça les choque, mais y se r'montent après, c'est l'fun.*

La compétition est donc vu comme un phénomène normal et répandu; on a même l'impression que cela tient davantage du jeu que de la discorde ou de la dissension; il est même dit qu'elles rivalisent entre amies.

..... <u>des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?</u>

En secondaire IV, seulement trois de ces étudiantes du Général ont été voir le directeur; une première pour un renseignement, une autre pour connaître le nombre de ses absences et une troisième convoquée également pour ses absences.

Ces filles insistent davantage sur leurs rapports avec les enseignants. Notons en premier lieu que toutes les étudiantes

font une distinction entre la matière proprement dite et celui qui l'enseigne. C'est ainsi qu'elles peuvent traiter de la matière et du professeur indépendamment l'un de l'autre.

Les propos des étudiantes sur leurs enseignants gravitent autour de la fonction que leur décerne l'institution: celle d'enseigner. Elles demandent à ce que celui-ci ait de l'assurance et qu'il explique bien. De plus, il doit rendre non seulement la matière intéressante, mais il doit aussi donner le goût d'en connaître davantage. Il faut également qu'il maîtrise bien sa classe; non pas d'une façon purement autoritaire, mais plutôt par ses compétences liées d'une part à la matière qu'il professe et d'autre part par le climat de confiance et de respect qu'il doit entretenir avec les étudiant(e)s.

Les étudiantes préfèrent donc un enseignant centré sur sa matière et qui ne sort pas du sujet. Bien sûr, certaines peuvent aimer à ce que celui-ci puisse être ouvert à une discussion d'ordre non scolaire, mais cela doit se dérouler après le cours, durant les battements.*

En ce qui concerne la fréquentation des professionnels non enseignants, trois étudiantes racontent qu'elles ont déjà pris un rendez-vous avec le conseiller en orientation. Elles ont été le voir pour leur choix de cours, leur carrière future ou afin d'évaluer les implications de l'abandon d'un cours de science. Toutes se déclarent satisfaites des conseils ou des renseignements obtenus. L'une de ces filles, en plus, a consulté le travailleur social. Elle soutient que cette rencontre ne l'a pas aidée, mais sa critique touche le fait que ce soit sa mère qui ait organisé cette entrevue plutôt que le support du professionnel.

---

* Le "battement" est un intervalle de temps entre deux cours; il varie de cinq à dix minutes selon les écoles.

D'une façon générale, ces étudiantes acceptent les règlements; elles en voient la nécessité afin d'éviter les abus. Toutefois, elles se disent surprises qu'en secondaire IV les étudiant(e)s n'aient pas compris que s'ils s'absentent ou s'ils salissent les lieux, ils se punissent eux-mêmes.

Deux étudiantes critiquent quelques règlements mais c'est pour montrer qu'ils n'atteignent pas les résultats escomptés. C'est ainsi que pour limiter les absences, l'administration a fixé un maximum de 10% au-delà duquel l'étudiant(e) ne peut se présenter aux examens. Une des deux filles affirme que les étudiant(e)s prennent ce 10% comme un droit acquis et que s'il était supprimé, ceux-ci s'absenteraient beaucoup moins.

Comme le démontrent la façon dont elles parlent des règlements, de même que les relations qu'elles entretiennent avec leurs enseignants et la direction, aucune des filles ne dit avoir de problèmes de comportement. Au contraire, durant les cours, pour prendre cet exemple, certaines se qualifient de "sages" et occupent un siège à l'avant de la classe. Lorsqu'elles décrivent leur comportement durant les études primaires, elles ne mettent pas plus l'accent sur leur manque de discipline; elles se définissent plutôt comme étant "calmes", "tranquilles" et même "timides" ou "gênées". Cette "timidité", qui ne ressort pas des propos des garçons, amène deux filles à déclarer qu'elles avaient de la *"misère à s'mêler au monde"*.

..... <u>de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires</u>?

D'une façon générale, ces étudiantes disent que leurs parents établissent une surveillance libérale de leurs pratiques scolaires. D'une part, ils se montrent intéressés par le temps qu'elles consa-

crent à leurs études ou par les résultats consignés dans leurs bulletins. Mais d'autre part, cette surveillance se fait dans une atmosphère de confiance, de responsabilité et d'encouragement. Une seule étudiante ne leur montre pas son bulletin; elle déclare qu'il s'agit du sien et que c'est à elle d'en être responsable.

Les parents ne semblent pas opposés aux aspirations scolaires et professionnelles de leur enfant. Par leurs propos, les étudiantes nous disent soit que "*ça ne les dérange pas*" ou qu'ils se montrent "contents" de voir leur fille continuer ses études. Notons toutefois, le cas d'un père diplômé du cégep qui aurait préféré que sa fille choisisse d'aller à l'université plutôt que d'opter pour une technique collégiale.

Par rapport à leurs pratiques non scolaires, les parents semblent laisser leur enfant libre de travailler ou non. Dans un cas seulement, une étudiante affirme que son père (diplômé du collège) la "force quasiment" à garder, afin qu'elle apprenne les efforts pour gagner l'argent. En ce qui a trait aux loisirs, il n'existe pas plus de tensions, certaines filles allant jusqu'à déclarer que leurs parents les encouragent.

..... <u>du tremplin que peut représenter ou non l'école</u>?

Seulement deux étudiantes abordent le thème du classement. L'une d'elles avance qu'elle a préféré s'inscrire au Général plutôt qu'au Professionnel long, parce qu'elle trouve que ce choix doit se faire trop tôt, qu'il limite les possibilités d'emploi et qu'il constitue une impasse si l'étudiant(e) veut changer d'option.

L'autre fille déclare que s'il y a des étudiant(e)s qui, comme elle, suivent des cours enrichis, c'est qu'ils veulent "vraiment réussir". De plus, elle certifie que même si elle en suit, cela ne

l'empêche pas d'aller demander des explications à l'enseignant durant les périodes de récupération "*Moi chu t'en enrichi pis ça m'dérange pas, j'ai pas peur d'y aller, j'ai pas honte du tout... ça m'fait rien... c'est pas parce que t'es en enrichi que ton potentiel est plus élevé...*" Faut-il vraiment prendre ces propos par la forme négative? Les étudiant(e)s du Général ne se distinguent-ils pas entre eux du fait qu'ils suivent des cours de forces différentes?

Par rapport aux aspirations, nous avons vu précédemment que les étudiantes s'inscrivent à certains cours en vue de posséder les pré-requis du cégep. Plus précisément toutes veulent faire des études post-secondaires.

A propos des quatre filles dont le père a suivi des études collégiales, deux d'entre elles veulent atteindre le même niveau de scolarité. La troisième, malgré un échec en mathématiques au secondaire, annonce qu'elle ira peut-être à l'université pour approfondir sa spécialisation. Pour la quatrième, bien qu'elle hésite entre le cégep et l'université —voyant dans cette seconde piste un investissement de plusieurs années—, elle déclare: "*Va falloir que j'aille au cégep, parce que j'ai pas d'métier, rien...*"

Trois des cinq filles dont le père a reçu un diplôme de l'université, prévoient elles aussi poursuivre des études jusqu'à ce niveau, les deux autres préférant le cégep. Notons qu'une de ces filles aspirent à l'université malgré de nombreux échecs en français et en mathématiques.

Peu importe le degré de scolarité qu'elles désirent atteindre, elles choisissent toutes leur future activité professionnelle par attirance. Ainsi, elles optent pour une option soit parce qu'elles suivent présentement des cours en rapport avec ce domaine et qu'elles

les réussissent bien ou que leurs activités de travail ou de loisirs témoignent d'un intérêt porté à cette spécialisation. Notons au passage que cinq des neuf étudiantes désirent faire carrière dans les arts (ballet, décoration, arts plastiques).

Dans l'ensemble, ces étudiantes sont confiantes dans la réalisation de ce choix. Ainsi, une étudiante désirant faire carrière dans la danse, déclare qu'elle veut être "*une artiste... appréciée; j'voudrais avoir du talent, j'pense que j'en ai pis j'vas essayer de l'exploiter*". Elles ont la certitude également que la prolongation de leurs études représente la meilleure décision. Elles déclarent qu'aller immédiatement sur le marché du travail restreindrait leurs possibilités d'emploi et le salaire obtenu ne les satisferait aucunement; l'une d'elles soutient même qu'elle aurait le sentiment de se faire exploiter:

> *... si c'était juste de moi, j'ferais de l'artisanat à plein temps, mais tu peux pas vivre de ça, c'pas assez payant...avec un secondaire V, tu vas pas loin sur le marché du travail, ça m'tente pas d'être exploitée non plus. ... moi j'trouve s'arrêter secondaire V, tu peux rien faire*".

À propos de leur statut civil, les deux étudiantes à qui l'on a demandé ce qu'elles pensaient faire à 25 ans, nous ont dit, pour l'une: "*j'vas être sûrement mère, ça j'l'espère*", et pour l'autre: "*l'mariage, j'pense pas à ça.*"

Ces étudiantes du secteur Général se représentent l'école avant tout comme un lieu d'apprentissage, puis comme un endroit où il est possible d'établir des relations sociales.

Acquérir des connaissances est vraiment la demande essentielle qu'elles font auprès de l'école. Non seulement elles désirent

apprendre, mais elles exigent d'approfondir et même de dépasser ce qu'elles ont déjà acquis. Cette revendication est faite d'une part pour découvrir leur option professionnelle et d'autre part afin d'arriver bien outillées au cégep. Toutes les filles parlent aussi des relations sociales qu'elles établissent à l'école. Toutefois, même si quelques-unes avancent que "*ça compte beaucoup*", elles développent davantage le thème précédent, ce qui appuie l'idée que pour elles l'école incarne premièrement un lieu d'apprentissage privilégié.

Par rapport à leurs parents, toutes déclarent que l'école a été utile à leur père pour son occupation professionnelle. Elles donnent la même réponse pour leur mère qui travaille. Parmi les étudiantes dont la mère demeure au foyer, une seule réponse a été recueillie: "*Ça aurait pu lui être utile, mais elle n'a pas cherché d'emploi*". Ces étudiantes relient donc avant tout l'école à une perspective de travail.

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes

Pour l'ensemble de ces étudiantes, il ne semble pas exister de différences notables selon qu'elles aient un père diplômé de niveau collégial ou un père diplômé de l'université.

Non seulement toutes les étudiantes disent elles-mêmes prendre l'école très sérieusement, mais par les comportements, les attitudes, les évaluations et le temps consacré, nous constatons effectivement que la dimension scolaire occupe une large place dans leur vie quotidienne; songeons à l'étude à la maison

Toutefois, il ne faut pas croire que ces étudiantes ne sont fixées qu'exclusivement sur l'école; en plus, elles se montrent actives

à l'extérieur de celle-ci. Elles apprennent à se débrouiller dans les différents travaux domestiques et elles acquièrent aussi des responsabilités par la garde d'enfants. Les loisirs leur permettent de développer des aptitudes physiques, manuelles ou artistiques et celles qui font partie d'équipes sportives, mettent l'accent sur la compétition.

Même si l'école n'est pas le seul lieu d'apprentissage, il est tout de même celui qu'elles privilégient. Ainsi, le travail et les loisirs passent après l'école dans leurs préoccupations; il n'y a que deux filles qui investissent autant, sinon davantage dans des loisirs, mais elles s'intéressent elles aussi de très près à leurs succès scolaires. Toutefois, dans ces deux cas, le terme de "loisirs" est-il approprié? Ce n'est pas simplement pour "passer le temps" que l'une suit des cours de ballet et que l'autre fait partie d'une équipe sportive; c'est plutôt pour y faire carrière ou du moins pour atteindre une haute performance.

Toutes expliquent la primauté de l'école par les connaissances qu'elle leur enseigne et qui leur sont nécessaires pour accéder au cégep, puis éventuellement à l'université. Puisque seule l'école peut leur décerner les qualifications qu'elles recherchent, elles y investissent massivement de leur temps et de leurs efforts. Leurs parents les y encouragent.

ANNEXE C:

LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL LONG ET DU GÉNÉRAL ISSUS DE FAMILLES DE PROPRIÉTAIRES D'ENTREPRISES ARTISANALES

4.1 QUE NOUS DISENT LES ÉTUDIANTS DU PROFESSIONNEL LONG.....

Cette section comprend quatre garçons. Les pères de V..., E... et T... sont garagiste, entrepreneur en plomberie et tireur de joints. Le père de K..., maintenant décédé, était forgeron.

.....de leurs activités en dehors de l'école?

Les quatre garçons effectuent tous divers travaux au sein de la maison tels que de la peinture, des réparations en mécanique, en électricité ou en menuiserie. L'un d'eux fait du ménage et de la cuisine si nécessaire et un autre passe la balayeuse et la tondeuse.

V... et E... sont les seuls qui ont un emploi rémunéré durant l'année scolaire; alors que le premier passe les journaux et garde des enfants, ce qu'il fait depuis l'âge de neuf ans, E... chronomètre les parties de hockey à l'aréna le samedi matin. Ce dernier aimerait avoir un travail plus rémunérateur, sans que cela nuise à ses études:

> *Si j'me trouvais une petite affaire, pas pour nuire à l'école, j'travaillerais.*

Par ailleurs, tous les quatre participent à l'entreprise familiale. E... dont le père a une entreprise de plomberie, aide à décharger les camions. T... va travailler avec son père, tireur de joints, deux à trois fois par semaine; il arrive même qu'il manque certains cours pour y aller. V... va quelquefois au garage de son père mais comme on ne lui donne que le ménage à faire, il n'aime pas beaucoup y aller. Enfin, K... nous dit qu'il travaillait souvent à la forge de son père lorsque celui-ci était vivant.

Des trois garçons qui nous ont parlé de l'utilisation de leur argent, un le consacre à ses sorties et les deux autres à des articles de sport: équipement de hockey, bicyclette, mobylette.

En plus de leurs activités de travail, ces garçons s'adonnent à différents loisirs. E... qui travaille comme chronométreur au hockey, centre toutes ses activités sur ce sport; il ne le pratique pas mais l'écoute à la télévision et à la radio et va deux soirs par semaine voir des parties à l'aréna en plus des deux parties qu'il chronomètre le samedi matin. Les autres diversifient davantage leurs loisirs. T... en plus de passer presque toutes ses soirées devant la télévision, sort avec ses copains (qui sont surtout au cégep), ou avec son amie, et joue au ballon-balai et à la balle molle. K... qui étudie en mécanique, nous dit occuper une partie de ses loisirs à travailler dans le garage (forge) chez lui, où il apprend beaucoup en réparant des moteurs. Outre cette activité, il fait de la motocyclette et du ballon-balai, regarde la télévision et sort avec ses amis du village et de l'école. V... qui semble être le plus sportif, pratique le patin à roulettes, la natation, le baseball, la bicyclette, le patin à glace et le canot camping. En plus, il dit lire et écouter de la musique rock. Ses amis viennent, lui aussi, de son quartier ou de son école.

.....<u>du projet pédagogique que leur propose l'école?</u>

Les étudiants ont un attrait modéré pour le français et les mathématiques; V... et E... déclarent ne pas aimer l'algèbre qu'ils jugent inutile mais préfèrent les mathématiques commerciales où ils réussissent. T... qui étudie en mécanique, reconnaît lui aussi l'importance des mathématiques dans un but utilitaire —savoir remplir les factures dans un garage—, mais il n'aime pas le cours parce que, selon lui, l'enseignant explique mal.

C'est l'prof que j'aime pas, y explique mal.

Deux étudiants nous ont parlé de leurs cours d'anglais; E... nous a dit que même s'il y rencontrait quelques difficultés, il passait quand même alors que T... nous a parlé de l'utilité de l'anglais dans un garage, mais critique le fait que l'enseignant parle trop en français durant le cours.

Par rapport aux matières professionnelles, tous préfèrent les cours en atelier, mais certains précisent que la théorie est quand même nécessaire:

V...: *J'préfère l'atelier... mais si tu lis pas, t'arrives pas, l'électro ça s'apprend pas, ça se comprend...*

K...: *J'préfère la pratique mais la théorie est nécessaire... Il faut savoir comment arranger l'auto avant de faire la réparation.*

Alors que E... nous dit:

La théorie, on y va rarement.

Même s'ils ne rejettent pas catégoriquement les matières de base, les étudiants préfèrent leurs matières professionnelles:

Les autres matières, j'suis convaincu que ça peut aider, moi j'mets plus d'importance en mécanique.

(Menuiserie) *Ah! ça m'intéresse.*

C'est mon métier, c'est ça que j'apprends.

Un étudiant précise d'ailleurs:

> *En mécanique, j'suis ben sérieux, dans les autres cours... y a des fois, on va s'faire du fun.*

Mais, comme on l'a vu, même s'ils préfèrent "travailler en atelier", ils reconnaissent, pour la plupart, l'importance de la formation théorique.

Tous disent consacrer un certain temps à l'étude, mais ce temps est variable d'un étudiant à l'autre. De façon générale, V... étudie environ une heure par soir mais en plus, après entente avec ses parents, il consacre deux soirs par semaine exclusivement à l'étude où il y passe trois à quatre heures; la principale matière étudiée est l'électrotechnique; comme il le dit: "*Français et mathématiques prennent le bord*". K..., lui, revise toutes ses matières trois fois par semaine et relit son livre de mécanique la fin de semaine alors que T..., qui s'y adonne durant une à deux heures par soir, déclare: "*J'devrais étudier plus*". Enfin, E... qui étudie trois fois par semaine nous dit:

> *J'travaille pas beaucoup dans mes livres, une demi-heure, ça dépend des travaux que t'as.*

Ainsi, alors que V... et R... semblent être satisfaits du temps investi dans leurs études, les deux autres étudiants jugent qu'ils n'étudient pas beaucoup. Tous étudient dans leur chambre, K... privilégie un silence complet alors que les trois autres préfèrent de la musique. Face à une difficulté, E... consulte ses parents, K... ses frères et V... un ami, alors que T... réagit radicalement:

> *J'sers mes livres parce que j'sens que j'vas pogner les nerfs.*

Le midi, à l'école, les étudiants participent peu aux activités:

J'joue aux cartes, j'jase.

J'fume une cigarette, j'sors dehors avec ma fille.

C'est rare que j'reste ici.

J'jase... va au film, à disco.

Par rapport aux relations au sein de leur groupe, les propos sont divers:

J'fais ma petite affaire, j'ai tout l'temps été rejeté par les autres.

Ce que j'aime pas, y en a qui sont plus forts que moi pis y s'vantent.

J'parle à tout l'monde.

Faut être amis.

Nous avons vu jusqu'ici que ces quatres étudiants relativisaient leurs propos par rapport aux projets pédagogiques. Ont-ils la même attitude vis-à-vis le personnel d'encadrement?

.....<u>des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école</u>?

Aucun des quatre étudiants n'a rencontré personnellement la direction. Un étudiant, pour qui celle-ci n'incarne qu'une autorité disciplinaire, nous dit:

J'ai rien fait d'mal, ça fait qui peuvent pas m'appeler.

Aucun ne se sent lésé par les règlements, au contraire les étudiants approuvent le règlement concernant la propreté dans l'école et certains s'objectent à des règlements trop permissifs.

> *La boucane, pis les tops de cigarettes partout, pis les planches brûlées... j'trouve ça ridicule... j'me demande pourquoi ils laissent faire ça.*

> *Il se passe de la drogue au bout.*

Un étudiant précise au niveau des absences que tant qu'à s'absenter pour rien, il est préférable de ne pas venir à l'école.

Le conseiller en orientation est un des seuls professionnels non enseignants consulté par les quatre étudiants. Un seul étudiant a rencontré en plus l'infirmière. Les raisons évoquées pour la consultation auprès du conseiller en orientation sont pour trois étudiants leur orientation et pour le quatrième, la possibilité d'enrôlement dans les Forces armées.

Considérant le principal intervenant scolaire qu'est l'enseignant, deux étudiants nous ont dit privilégier, chez ceux-ci, l'autorité dans leur relation pédagogique:

> *Ceux qui ont le dessus sur les élèves.*

> *Travailler quand c'est l'temps, rire quand c'est l'temps.*

Les deux autres insistent sur la compétence et de bonnes relations personnelles avec les étudiant(e)s:

> *Y m'parlent comme j'serais leur frère.*

> *Homme d'expérience... qui donne sa matière et est tolérant.*

Face à ce qu'ils nous ont dit sur le personnel d'encadrement, ces étudiants, loin de démontrer certains comportements de résistance à l'autorité de l'école, la légitiment et souhaitent une plus grande application de celle-ci que ce soit au niveau des règlements ou des enseignants.

.....de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

D'après les propos des étudiants, les parents n'ont pas tous le même degré d'intérêt d'un étudiant à l'autre. Alors que V... et K... nous disent que leurs parents surveillent de près leurs études, E... déclare que le fait qu'il n'échoue pas, satisfait ses parents:

Rendu que j'passe c'est correct... parlent pas d'école.

Par ailleurs, T... déplore le désintérêt de ses parents vis-à-vis de ses études:

S'occupent pas ben d'moé, ça leur fait pas grand' chose... ça m'ferait plaisir si à m'encourageait plus à étudier, y a des parents qui s'informent si l'enfant a de l'étude, les miens non.

.....du tremplin que peut représenter ou non l'école?

T... et E... nous ont dit avoir choisi le Professionnel long parce qu'ils n'aimaient pas les matières comme la géographie et l'histoire.

J'étais écoeuré d'avoir des cours de géo et histoire, j'voulais faire changement.

... histoire pis géo, ça m'intéresse pas, j'aime mieux venir ici pis avoir des périodes d'atelier de bois.

K..., dont le père décédé était forgeron, dit qu'étant donné qu'il y avait beaucoup d'outils chez lui et qu'il y travaillait souvent, il a été attiré par la mécanique.

Enfin, contrairement aux autres, le choix de V... représente une alternative à sa première idée d'aller en médecine; ses notes insuffisantes en mathématiques l'ont empêché de réaliser ce projet.

Même si tous voient l'école comme un lieu de qualification,

Lieu où j'peux apprendre un métier... je me base sur la mécanique.

Pour savoir écrire, compter, comme métier c'est important.

Surtout mon professionnel qui compte.

L'métier...

certains insistent sur la formation personnelle que peut fournir l'école:

Le savoir-vivre... ça dompte un peu.

Te former, pour aider tes parents à te former, apprendre à être sociable, montrer à m'débrouiller.

Ceux qui nous ont parlé de l'utilité de l'école pour leurs parents, nous ont dit, pour la plupart, que cela avait été utile, à l'exception d'un étudiant qui nous a dit que son père (forgeron) s'est formé en travaillant.

Enfin, face à leur avenir, la plupart projette de terminer leur secondaire V l'an prochain; l'un d'eux, qui est en électrotechnique, et qui semble très déterminé face à son avenir, compte même faire un an supplémentaire en télécommunications.

Faut que j'sorte vainqueur... j'compte me trouver une job, pis j'veux la trouver.

K... nous dit aussi qu'il est possible qu'il se spécialise en mécanique diésel si tout va bien.

Ce désir de spécialisation se retrouve aussi dans les propos de E... qui pense à prendre un cours intensif en boucherie s'il ne trouve pas un emploi en menuiserie. Seul T..., qui est en mécanique, se propose de laisser l'école l'an prochain, s'il trouve un emploi.

Si j'ai pas d'ouvrage, j'vas r'venir icitte, si j'en ai, j'vas lâcher l'école

Ainsi, la majorité de ces étudiants envisagent de travailler dans un domaine spécialisé.

Jusqu'ici, nous avons suivi les étudiants dans leurs pratiques scolaires, qui sont-ils en dehors de l'école?

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

Ces quatre étudiants du Professionnel long qui ont connu des échecs au cours de leurs études au primaire et au secondaire, ne rejettent pas en bloc les matières de base; ils trouvent certains aspects inutiles (l'algèbre ou la conjugaison en français), mais considèrent que certains autres aspects, comme les mathématiques commerciales, sont reliés à leur métier et peuvent "servir". Par ailleurs, ils

accordent leur préférence aux matières professionnelles; même si tous optent d'emblée pour les cours en atelier, certains insistent sur la nécessité d'une formation théorique préalable. Alors que deux étudiants se disent satisfaits du temps investi pour l'étude, deux autres jugent comme insuffisant leur investissement dans ce domaine.

Contrairement à l'extérieur de l'école où tous sont très actifs dans le domaine du travail (entreprise familiale, travail salarié, travail à la maison) ou celui des loisirs (sports, bricolage, sorties), ils participent très peu aux activités organisées par l'école.

Face à l'autorité de l'école, loin de s'y opposer, ils s'objectent contre des règlements jugés trop permissifs. De plus, deux étudiants disent rechercher chez les enseignants la capacité de garder le contrôle de la classe. Les deux autres optent plutôt pour la compétence et de bonnes relations humaines.

Bien que l'école représente pour ces étudiants un lieu de qualification, deux d'entre eux précisent qu'elle revêt une importance pour sa fonction de formation personnelle. Même satisfaits de la qualification reçue, trois des quatre étudiants projettent de se spécialiser après leur PL-V, et sont déterminés à travailler dans un domaine précis relié à cette spécialisation.

Tout au long de leur discours, on sent chez ces étudiants d'une part une reconnaissance évidente de l'autorité de l'école et d'autre part une détermination à obtenir toute la qualification nécessaire à l'exercice de leur métier.

4.2 QUE NOUS DISENT LES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL LONG.....

Nous avons interviewé trois étudiantes du Professionnel long (L..., A... et O...) dont le père est artisan ou propriétaire d'une entreprise familiale.

.....de leurs activités en dehors de l'école?

En plus de participer toutes trois aux tâches domestiques —ménage, cuisine— les trois filles vont garder régulièrement; L... et A... nous disent y aller presque à tous les soirs, alors que O... n'y va qu'une fois par semaine. L'argent gagné sert surtout à l'achat de vêtements et aux sorties. O..., dont le père handicapé est ébéniste, nous dit lui aider occasionnellement; elle est donc la seule des trois filles à participer à l'entreprise familiale. Rappelons ici que les quatre garçons du Professionnel long y participent. Bien qu'elles aient des activités de travail semblables, chacune des filles se distinguent entre elles dans leurs loisirs comme le faisaient les garçons. A... partage ses loisirs entre ses cours de ballet-jazz et le local des jeunes*, elle nous dit que ses amies proviennent uniquement du secteur Général (secteur où elle veut retourner). Le patin est la principale activité de O..., elle pratique ce sport trois fois par semaine. Ses autres passe-temps sont les veillées à l'hôtel avec ses amis du Professionnel long ou du Général et la télévision lorsqu'elle a le temps. L..., qui affirme ne pas sortir beaucoup et ne fréquenter que des amis de son quartier à cause de la sévérité de son père, nous dit pratiquer le badminton, le tennis, le ski de fond, la natation, la bicyclette. Quand elle ne fait pas de sport, elle tricote, écoute de la musique ou regarde la télévision. Une fois par semaine, elle suit des cours de relations humaines.

---

* Local organisé par et pour les jeunes où ils y trouvent des jeux de société et de la musique.

.....du projet pédagogique que leur propose l'école?

Alors que O... et L... sont en option commerce, A... est inscrite en soins esthétiques. Cette dernière, qui regrette son choix veut retourner au secteur Général l'an prochain. C'est ainsi que, contrairement à O... et L... qui aiment leurs matières professionnelles, A... dit ne pas se soucier de son rendement dans ces matières puisqu'elle pourra quand même passer en secondaire V; elle préfère donc investir dans les matières de base.

A...: *Je sais que si j'coule (en soins esthétiques) ça m'empêche pas d'aller en secondaire V.... j'me force surtout sur les matières: français maths, anglais parce que j'sais que j'vas en avoir besoin au Général.*

Par ailleurs elle dit ne pas avoir un rendement très élevé dans ces matières, les raisons diffèrent selon les matières:

A...: *J'ai jamais été forte (en français). J'ai toujours détesté les chiffres. ... en anglais à cause du prof.*

L'enseignant est aussi évoqué par O... et L... comme raison à leur non attirance par rapport au français:

O...:*...peut-être que j'aimerais ça si on avait un autre prof... est tout l'temps en train de chialer après moé.*

L...:*Cette année, j'ai un prof que j'aime, ça va bien.. les autres années j'avais des profs que j'haissais, ça allait toujours ben mal.*

En mathématiques, à l'encontre de O... qui dit aimer cette matière parce qu'elle travaille individuellement, L... cumule les difficultés car elle n'ose pas poser de questions. En anglais, les deux

filles nous disent avoir de la difficulté à comprendre. Par ailleurs, ces deux étudiantes déclarent aimer davantage les matières professionnelles. Sauf le droit où elle dit ne rien comprendre, L... aime toutes ses matières professionnelles auxquelles elle reconnaît une utilité pour son futur métier. O...,qui semble privilégier le travail individuel, explique son attirance pour le droit en ces termes:

y m donnent du travail à faire, pis t'es toute seule comme arithmétique, on fait ça, droit j'aime ça.

Enfin, les matières de formation personnelle ne semblent poser aucun problème aux trois étudiantes, elles se disent d'ailleurs toutes satisfaites de ces matières qu'elles trouvent faciles.

Ça va bien, c'est facile d'avoir des bonnes notes.

Ainsi, sauf pour A ... qui désire retourner au secteur Général, les matières de formation professionnelle attirent davantage les étudiantes que les matières de base où elle réussissent moins bien.

Les garçons insistent davantage sur l'utilité ou l'inutilité des matières de base, alors que les filles expliquent leur non attirance pour ces matières par des relations problématiques avec l'enseignant ou une certaine inaptitude. Alors que les garçons ont insisté sur le fait que les matières professionnelles les préparaient à exercer leur métier, une seule étudiante a mis en relation directe le caractère préparatoire de ce type de formation. Les garçons seraient-ils plus sensibilisés à leur métier futur, ou le type d'organisation de leurs ateliers se rapprocherait-il davantage du travail réel?

Comme les garçons, les trois filles n'investissent pas toutes le même temps pour l'étude. L... et O... étudient d'une à

deux heures par soir; la première considère qu'elle étudie beaucoup comparativement aux années antérieures, alors que la deuxième juge insuffisant le temps qu'elle consacre à l'étude:

Si j'étudierais plus, j'passerais mais j'aime pas étudier.*

Par contre, elle nous dit qu'elle aimerait avoir une dactylo à la maison pour pratiquer le soir.

A... qui consacre deux à trois heures par soir, deux à trois fois par semaine, n'aime pas l'étude et considère qu'elle en a trop:

On ne sait plus où se mettre la tête... j'étudie pas beaucoup: j'suis pas forte là-dessus... surtout dans ce que j'ai (soins esthétiques).

Alors que L... et O... étudient dans la cuisine et préfèrent le calme, A... choisit sa chambre avec un peu de bruit: "*ça met de la vie autour*".

Au niveau des activités à l'école, seul A... y participe; elle s'occupe du journal étudiant, l'an passé, elle faisait partie du conseil étudiant. Selon elle:

Tout le monde devrait faire quelque chose comme ça... que d'être juste un élève parmi tant d'autres.

L... nous explique que ses parents sont sévères et s'opposent à sa participation à des activités telles que des voyages ou sorties

---

* Depuis son entrée en PL IV, elle a deux mentions d'échecs sur ses deux premiers bulletins.

organisés par l'école avec des "filles qui sont tentées d'aller dans des chemins tout croches".

Le midi, A... dîne et fait ses travaux dans les escaliers, elle se plaint de l'absence d'un local pour travailler. L... dîne toujours chez elle et O... va au fumoir.

Par rapport à leur groupe-classe, O... dit aimer toute "la gang", alors que L... ne se tient qu'avec des filles comme elle ("moins tentées par les chemins tout croches").

Nous avons vu que les garçons insistent beaucoup sur l'autorité de l'école, en est-il de même pour les jeunes filles?

.....des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Parmi les trois étudiantes, A... est la seule qui ait rencontré la direction; elle l'a fait pour parler du journal étudiant dont elle s'occupe. Les professionnels non enseignants n'ont pas été davantage consultés par ces trois filles puisque le conseiller en orientation est le seul à l'avoir été. L... lui a demandé des informations sur son orientation et en a été safisfaite, alors que A..., qui désire se réorienter au Général, déplore le manque d'information reçue au sujet des prérequis.

Chez les enseignants, O... et A... privilégient les relations humaines, elles préfèrent ceux qui sont familiers avec elles:

A...: *Faut qu'y sachent parler avec nous autres des choses ordinaires, d'autres choses que ce qui enseigne.*

O...: *On dirait qu'elle a le même rythme de vie que nous autres, à s'met avec nous autres.*

Les relations humaines sont aussi pour L... un facteur d'attirance pour un enseignant, mais elle préfère celui qui, en plus d'être gentil, est aussi compétent:

> *Pas trop sévère... explique clair, mélange pas deux affaires.*

Sur ces points de compétence et de relations humaines chez un enseignant, ces filles s'associent aux garçons, mais à l'encontre de ces derniers, aucune n'a abordé le sujet de l'autorité chez un enseignant. Par contre, comme eux, elles sont d'accord avec les règlements:

> *Y faut que ça soye de même, sans ça, ça serait une école de fous.*

On a vu que globalement les parents des garçons surveillaient d'assez près les études de leurs enfants, sauf pour un qui déplore le désintérêt de ses parents vis-à-vis de ses études, ceux des filles ont-ils la même attitude?

.....de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Selon les propos des étudiantes, seuls ceux de O.... semblent porter un intérêt plus soutenu par rapport aux études. Cette dernière dit que sa mère lui "pousse dans le dos" pour étudier davantage, tandis que A... déclare:

> *(pour le bulletin): Ils comprennent rien à chaque fois, il fallait que j'explique, ça fait qu'asteur, je les montre plus.*

> *(pour ses confidences): J'ai pas tout le temps l'impression qu'elle m'écoute....Il me manque quelqu'un à qui parler.*

L... aussi nous dit que ses parents ne comprennent pas le bulletin et n'ont pas le temps d'aller le chercher. Pour son père, c'est du "niaisage qui a là" et elle nous dit que sa mère s'intéresse un peu plus à ses bulletins, mais son père pas du tout.

Ainsi, alors que chez les garçons un seul soulignait le manque d'intérêt de la part de ses parents, chez les filles, l'inverse se produit puisqu'une seule insiste sur l'intérêt même "poussé" de sa mère pour ses études.

L'intérêt de leurs parents par rapport au travail et aux loisirs n'a été abordé qu'avec "O...: elle dit que ses parents sont d'accord à ce qu'elle garde.

Pour les garçons, l'école représentait principalement un lieu de qualification, que représente-t-elle pour les étudiantes?

.....du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Nous avons déjà mentionné le désintérêt de A... pour son option professionnelle et son désir de se réorienter au Général. Toutefois, L... et O... se disent satisfaites de leur choix, L... précise d'ailleurs:

> *s'y avait fallu que j'continue au Régulier, j'sais pas ce qui serait arrivé... j'en ai eu l'an passé des affaires abstraites, j'aime pas ça, c'était un vrai martyr...*

On retrouve ici la même idée d'apprentissages concrets qu'on avait notée chez les garçons. Cependant au niveau de la représentation de l'école, seul L... fait allusion au rôle de qualification:

avoir un métier, être perfectionnée dans d'quoi.

Les deux autres y voient un lieu d'apprentissage général:

Montrer à étudier.

...une place où apprendre.

A..., qui veut retourner au Général l'an prochain, compte aller au cégep, mais ne sait pas dans quel domaine. Soulignons que quatre de ses frères et soeurs font ou ont fait des études collégiales.

O... aimerait se spécialiser en secrétariat médical au cours de son PL V, alors que L..., qui se trouve trop jeune pour travailler après son PL V, veut faire un PL VI intensif.

A... et L... nous font part de leur désir d'être mariées et d'avoir des enfants à 25 ans.

Donc, comme la plupart des garçons, elles comptent ne quitter l'école que bien qualifiées et diplôme en mains.

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes

Malgré leur cheminement moins perturbé que celui des garçons, ces trois filles ne sont pas davantage attirées par les matières de base. Cependant, alors que les garçons en parlent surtout en termes d'inutilité, les étudiantes relient plutôt leur non attirance à leur antipathie par rapport à l'enseignant ou à une certaine difficulté de compréhension. De même, les filles, à l'exception d'un cas, privilégient les matières professionnelles, mais ne soulignent pas comme les garçons leur caractère d'utilité pour leur futur métier. Comme les garçons, elles consacrent un certain temps à l'étude mais qui est variable pour chacune d'elles et qui est jugé plus

ou moins satisfaisant selon le cas. Alors que les garçons insistent beaucoup sur la nécessité de l'autorité au sein de l'école, les filles n'y font pas allusion spécifiquement même si elles déclarent n'avoir aucun problème avec la direction ou les règlements. Cependant, comme leur confrères, les relations humaines et la compétence sont les qualités qu'elles exigent chez un enseignant. Même si les étudiantes ont une vision du rôle de l'école moins centrée sur la qualification, il n'en demeure pas moins qu'elles comptent ne quitter l'école qu'une fois spécialisées et bien préparées au marché du travail.

Les activités de travail font apparaître des différences selon le sexe: les filles effectuent des tâches domestiques réservées traditionnellement à la femme, les garçons réalisent plutôt des travaux d'entretien ou de réparation. De plus, alors que les quatre garçons participent à l'entreprise familiale, une seule fille y aide son père et encore n'est-ce qu'occasionnellement.

4.3 QUE NOUS DISENT LES ÉTUDIANTS DU GÉNÉRAL.....

Ce groupe comprend deux garçons; le père de G... est garagiste et celui de C... entrepreneur-plombier.

.....de leurs activités en dehors de l'école?

Les travaux faits à la maison par ces deux garçons concernent surtout l'entretien du terrain (tonte du gazon, pelletage, fendre du bois) ou celui de la maison (peinture, menuiserie). C... souligne que le bricolage qu'il fait les fins de semaine lui donne confiance en lui et l'encourage à entreprendre la réalisation d'objets plus compliqués.

Seul G... travaille à l'extérieur chez un oncle; il y fait de menus travaux.

Regardons quelle est leur participation à l'entreprise familiale.

Lorsque le garage était ouvert, (il est fermé depuis deux ans, son père étant malade), G... y allait *"des fois, souvent, mais pas longtemps"*; il raconte qu'il aidait son père à faire des tâches que celui-ci n'avait pas le temps d'effectuer. C... parle-t-il de ce travail avec plus d'engouement? Il raconte qu'il passe ses vacances estivales et ses samedis avant-midi, depuis cinq ans, aux ouvrages de plomberie. Toutefois, s'il dit que maintenant: *"c'est automatique, j'pars avec lui* (son père)", il ajoute: *"C'est rien que quand j'ai rien à faire que j'y vas; mes études passent avant ça"*. De plus, il n'y travaille jamais le soir sur semaine.

En guise de loisirs, ces deux étudiants s'adonnent surtout à des sports qu'ils font seuls ou avec quelques amis (natation, ski de

fond, patinage, raquette). G... y cherche plutôt à se surpasser qu'à compétitionner avec d'autres. De plus, G... mentionne qu'il écoute quelques programmes de langue anglaise à la télévision et qu'il lit: "... *lorsque je commence, je ne suis quasiment pas capable d'arrêter*". Si G... souligne que: "*J'essaie de slacker, avant j'étais devant* (la télévision) *toutes les veillées*", serait-ce pour la même raison évoquée par C... afin d'expliquer pourquoi il a abandonné le hockey?

> C...: *Au secondaire j'ai arrêté... parce que c'était quasiment tout le temps le soir pis j'aimais mieux étudier un peu plus le soir qu'aller jouer au hockey. Souvent, concilier les deux en même temps c'était dur.*

À propos de l'argent de poche, G... l'utilise à de menues dépenses, alors que C... économise le salaire que son père lui donne l'été afin de s'acheter une auto. Toutefois, ce dernier précise: "*Ça presse pas, j'aime autant avancer dans mes études*".

.....<u>du projet pédagogique que leur propose l'école?</u>

Les deux garçons éprouvent des difficultés en français. Toutefois, alors que G... déclare qu'il ne comprend pas et qu'il n'est pas capable de se rattraper —"*je ne suis pas bon*"—, le second soutient: "*Là, j'suis en train de remonter ça; j'travaille plus là-dessus le soir... j'vas finir que je vas l'avoir*".

Alors que pour G..., les autres cours, comme les mathématiques, la chimie et la physique, ne l'intéressent guère davantage, C... affirme: "*En gros, les cours j'les aime pas mal toutes, j'aime ben ça*". Les arguments que ce dernier évoque sont de deux ordres; d'une part, il considère que des matières comme les mathématiques ou la physique lui apportent des connaissances en rapport avec sa carrière future (dessin technique, architecture) et d'autre part, il possède de bons résultats. En plus d'accorder une grande importance aux notes qui apparaissent sur

son bulletin, il se situe, par rapport aux autres étudiants de son groupe: *"J'me tiens assez bien, même que je me situe un peu au-dessus de la moyenne"*. C'est là une belle allusion à la compétition.

Seul C... a parlé d'un cours à caractère professionnel: celui de dactylo. Il l'a pris en secondaire III, jugeant qu'il lui serait utile pour le cégep, car à ce niveau, selon lui, les étudiant(e)s remettent leurs travaux dactylographiés.

Le cours d'éducation physique plaît aux deux garçons; C... précise: *"J'aime ben ça... ça te relâche, ça fait du bien, ça fait de l'exercice"*.

C... nous a dit précédemment qu'afin d'améliorer son rendement en français, il compte sur l'étude. Que révèle-t-il d'autre sur ce thème? Il raconte que régulièrement après le souper, il "*tombe*" dans l'étude pour une heure et demie à deux heures; il est persuadé que *"si on fait moins d'étude, les résultats vont s'en ressentir"*. L'autre garçon, bien qu'il étudie trois soirs par semaine, n'aime pas cette activité; néanmoins, il fait ce qui lui est demandé et il prépare ses examens. Lorsqu'il bute sur une difficulté, il essaie de se débrouiller par lui-même et reprend les explications, alors que C... va demander à ses parents ou à des amis. Ce dernier a même déjà téléphoné à un enseignant pour obtenir des explications. Tous les deux soutiennent que le calme est nécessaire pour s'y consacrer.

Les deux garçons dînant à l'école le midi, comment occupent-ils ce temps? Si G... ne va pas lire ou travailler à la bibliothèque, il ira à l'intra-mural, participera au montage d'une pièce de théâtre (en rapport avec le cours de français) ou bien il assistera au visionnement d'un film. C... se montre aussi actif; s'il ne joue pas aux cartes avec des copains, il assistera à des compétitions sportives, ira patiner à l'aréna (2 midis/semaine) ou bien il revisera un examen.

Alors que G... se considère plutôt comme étant solitaire, même s'il précise qu'en secondaire IV: *"J'suis plus porté au monde"*, C... aime établir de nombreuses relations. Ainsi, ce dernier aime à ce que les étudiants de ses groupes changent, dépendamment de la matière: *"J'aime ben ça parce que ça te permet de connaître plus d'élèves, t'as plus de monde"*. Par ailleurs, ses amis ne se limiteraient pas uniquement à ceux de son secteur:

> *Souvent j'suis avec des étudiants qui suivent des cours professionnels. N'importe qui, j'commence pas à faire de discrimination: toi, t'es en Général, toi j'te parle, toi t'es en Professionnel, j'te parle pas. Non, j'suis pas un gars d'même.*

.....des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Les deux garçons ont déjà rencontré la direction, mais il ne s'agit aucunement de problèmes disciplinaires. G... avait rapporté qu'il s'était fait voler un objet; ses propos révèlent une déception, il a l'impression que la direction ne s'est pas beaucoup occupé de son cas. C... raconte qu'en secondaire III il a participé à la préparation du voyage-échange; ses relations établies à ce moment avec la direction l'ont satisfait: *"On s'organisait, on discutait, ça finissait toujours par s'arranger"*.

Les deux garçons aiment le même type d'enseignant. Ils lui demandent d'être non seulement un *"spécialiste"* dans sa matière, de bien s'y connaître et de bien expliquer, mais aussi qu'il accepte de jaser de choses et d'autres après le cours, de les saluer dans l'école. Les rapports humains entrent donc aussi en considération.

Les deux garçons ont rencontré le conseiller d'orientation en classe, mais seul C... l'a vu personnellement; celui-ci voulait,

en passant des tests d'aptitudes et de goûts, découvrir ses champs d'intérêts. Il déclare que cette rencontre l'a aidé.

L'absence de problème de comportement se réflète sans doute dans leur attitude vis-à-vis les règlements. Si G... s'étonne qu'il existe des étudiant(e)s qui enfreignent les règlements, C... s'exprime d'une façon plus lapidaire:

> *... les règlements sont là, pis y sont faits pour être suivis.*

Remarquons au passage comment ce dernier décrit son comportement au primaire: "*Ça allait bien, c'est un bon comportement. Bon par lettre, j'étais dans les "B" à peu près*". Donc, en plus d'agir en accord avec les règlements, il adopte même la façon choisie par les autorités afin de qualifier son comportement: par des lettres...

> .....de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Les parents de G... regardent son bulletin; ils sont satisfaits de son rendement et lui demandent d'atteindre des résultats de 80%. De plus, ils sont "contents" qu'il désire poursuivre ses études.

C... est plus loquace sur ce sujet. Ses parents semblent surveiller assez étroitement ses études; d'une part, il raconte qu'en secondaire III, il étudiait moins et ceux-ci "*... trouvaient ça drôle... ils disaient d'étudier un peu plus, les examens s'en ressentaient*". D'autre part, son père, avant de lui demander d'aller l'aider à propos de la plomberie, se renseigne "toujours" s'il a de l'étude à faire. Comme pour G..., ses parents examinent son bulletin; si dans l'ensemble, ils sont satisfaits, ils disent qu'en français: "*Y faudrait que tu travailles un petit peu plus à remonter ça*". La façon dont il donne la réaction des parents à ses aspirations scolaires est intéressante;

s'il dit: "*Y me laissent ben libre*", il ajoute: "*Tant que j'veux aller à l'école, vas-y à l'école*". Il possède peut-être un sentiment de liberté, mais sa famille l'incite à suivre une direction particulière.

.....du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Malgré le classement de G... dans une septième année et le redoublement de C... en secondaire III, ils affirment tous deux que leur année supplémentaire a permis d'augmenter leur rendement. Ils jugent cet événement comme positif:

> C...: "*Sur le coup, ça m'a fait quelque chose j'perdais un an, mais finalement le français ça m'avait beaucoup aidé de le reprendre, ça m'avait augmenté beaucoup, ça allait bien... ça m'a pas fait tort*".

Pourquoi ont-ils voulu hausser leur rendement? Pourquoi C... accorde-t-il beaucoup d'importance à ses résultats scolaires? Pourquoi G... précise qu'il "faut passer avec 75% dans toutes les matières"? C'est pour "réussir". Qu'entendent-ils par ce terme? L'accès au cégep, puis à l'université, c'est là leur objectif.

Comme le mentionne G..., ce but lui semble réalisable: "*Il faut que tu te donnes à part entière; si tu veux, tu peux*". C..., pour sa part, espère aller en architecture à l'université, mais s'il n'a pas les notes requises afin d'entrer au cégep, il ira faire un cours intensif en dessin technique.

Précisons que G... suivra une filière particulière pour aller à l'université. Dès la fin de son secondaire V, il prévoit entrer dans l'armée (secteur aviation). Ce projet lui plaît, car il bénéficierait d'une carrière assurée et serait même payé afin d'étudier.

Essentiellement pour eux, l'école incarne présentement un lieu de passage qui conduit à des paliers supérieurs et à une spécialisation. C'est dans cet optique qu'ils placent leurs rapports à l'école:

G...: "*Tu vas à l'école pour étudier*".

C...: "*C'est important pour l'avenir, dans les métiers*".

D'autre part, ils mentionnent tous deux que l'école a été importante pour leur père dans l'acquisition d'un métier, d'une entreprise. Toutefois, si G... ajoute à ce sujet à propos de sa mère: "*ménagère, ça y a pas apporté grand' chose*", C... avance que ça lui a été profitable puisqu'elle s'occupe de l'administration de l'entreprise familiale.

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

La principale difficulté que ces deux garçons éprouvent à l'école concerne une des matières de base: le français. D'ailleurs, dans le passé, ils y ont chacun connu un échec, ce qui les a conduits pour l'un en septième année et pour l'autre à reprendre son secondaire III. Ces expériences ne sont pas jugées trop négativement puisque cela leur aurait permis d'augmenter leur rendement.

Cet intérêt d'obtenir de bons résultats scolaires est primordial chez eux. Cela se vérifie jusque dans leurs comportements. Même si G... met moins d'emphase que C... sur l'étude à la maison, ils sont tous deux persuadés qu'elle est nécessaire à leur réussite. De plus, le temps accordé aux loisirs ou au travail ne concurrence aucunement le temps consacré à l'étude; les préoccupations d'ordre scolaire ont priorité. Sur l'heure du midi, bien qu'ils soient tous deux impliqués dans des activités sportives ou culturelles organisées

par l'école, ils n'hésiteront pas à reviser un examen.

Les deux garçons expliquent l'importance accordée aux pratiques scolaires par leur objectif d'atteindre le cégep puis l'université; ce qu'ils demandent à l'école, c'est avant tout de les y conduire. Les parents, pour leur part, encouragent leur enfant dans cette voie.

4.4 QUE NOUS DISENT LES ÉTUDIANTES DU GÉNÉRAL.....

Quatre filles dont le père possède une entreprise familiale étudient au secteur Général.

.....de leurs activités en dehors de l'école?

Dans la maison, toutes les quatre font le ménage —"on est là pour aider, pour participer"— et un peu la cuisine. L'une d'elles fait l'épicerie et parfois du bricolage comme poser de la tapisserie.

Toutes les quatre gardent deux soirs par semaine. L'une d'elles précise, à propos de la conciliation de ce travail et de l'étude qu'elle doit faire: "... *l'soir les jeunes sont couchés pis j'fais mes leçons...*"

La participation de ces filles à l'entreprise familiale est encore plus limitée que celle des garçons. Seule l'une d'elles y prend part et encore n'est-ce que pour décharger parfois le camion et pour faire le ménage dans le bureau de son père. Si aucune d'elles n'y fait un travail réellement productif, est-ce tout simplement par goût ou bien leur famille les destine-t-elles à des ouvrages plus féminins?

> *Y aime pas ça* (son père) *que j'aille sa job avec lui, construire des maisons, y m'dit qu'c'est dangereux.*

Avec l'argent qu'elles gagnent, deux d'entre elles disent l'économiser et l'utiliser à de menues dépenses. Les deux autres achètent des vêtements.

La diversité de leurs loisirs est variable. Deux d'entre elles en ont plusieurs tant au niveau sportif que culturel. Elles

s'adonnent à la natation, au ski de fond, à l'équitation, à la raquette, et aussi à la lecture, à une collection de timbres ou au dessin. Les deux autres ont moins d'activités. La première ne fait pas de sport, mais elle écoute surtout la télévision et lit un livre par semaine. La seconde pratique chez elle le piano et elle va aussi aux rencontres de son équipe de ballon-volant deux soirs par semaine. Cette dernière précise que la veille de ces rencontres sportives, elle prend de l'avance dans ses travaux scolaires.

La plupart de leurs ami(e)s vont encore à l'école. Trois des filles précisent qu'elles en ont non seulement au secteur Général, mais aussi au Professionnel long et au Professionnel court.

.....du projet pédagogique que leur propose l'école?

Seule la jeune fille qui a connu de nombreux échecs dans ses matières de base dit: "*c'est dur*" *; toutefois, ceci ne l'empêche pas d'affirmer: "*mais j'ai toujours aimé ça le français*". Les trois autres filles disent aimer ces matières parce qu'elles réussissent bien. L'une d'elles précise que la composition française lui permet de mettre à profit son goût pour la création.

Toutes les quatre affirment avoir plus de difficultés dans les matières scientifiques. L'une d'elles mentionne que: "*ça prend beaucoup, beaucoup d'études*" et deux autres déclarent catégoriquement: "*Chu pas intéressée* (par la physique)", "*j'aime pas ça aller disséquer*".

Les cours complémentaires comme l'histoire ou la géographie, plaisent à ces étudiantes, mais en autant que des liens seront faits avec le contexte dans lequel elles vivent. Ainsi, elles préfèrent apprendre les relations entre des événements politiques et la situation

---

* Notons qu'elle reprend ses mathématiques de secondaire III.

présente, plutôt que les aventures des pionniers. D'autre part, les cours complémentaires qu'elles choisissent, comme la dactylo ou les arts plastiques, les attirent particulièrement:

> (Arts plastiques): *J'aime travailler de mes mains.* (C'est dans ce domaine que l'étudiante désire s'inscrire au cégep).
>
> (Dactylo): *Les cours passent vite pis j'aime bien ça.*

Trois des quatre filles n'aiment pas le cours d'éducation physique:

> *Chu pas ben ben forte sur les sports.*
>
> *C'est pas ma branche.*

Quelle attitude ont-elles vis-à-vis l'étude à la maison? Elles disent toutes étudier pendant une heure à une heure et demie deux à trois soirs par semaine. Toutes soutiennent aussi qu'elles devraient y consacrer plus de temps ou que: *"Ça ferait pas tort des fois d'en avoir un petit peu plus"*. Durant cette activité, lorsqu'elles butent sur une difficulté, elles préfèrent essayer elles-mêmes de la résoudre, puis elles demanderont conseil à leur mère, soeur ou amie plutôt que d'abandonner:

> *J'vas appeler quelqu'un ou bien j'vas essayer de l'chercher jusqu'à temps qu'je l'trouve.*

Elles s'adonnent à cette activité dans leur chambre sans musique ou avec une musique douce. L'une d'elles mentionnent qu'elle se place aussi parfois dans la cuisine devant la télévision.

Deux filles dînant à la maison, seules les deux autres ont traité des activités offertes par l'école sur l'heure du midi.

Leur implication est différente. La première préfère jaser avec ses copines ou aller voir un film; elle sait qu'il y a des tables de ping-pong mises à la disposition des étudiant(e)s, mais elle n'y va pas car: "... *c'est quasiment inqu'des gars qui jousent là, y jousent raide, j'aime pas ça*". La seconde fait partie de la chorale depuis le secondaire I et elle joue dans l'équipe de ballon-volant; elle va donc aux pratiques. En plus, cette fille participe activement à la réalisation du voyage-échange en ramassant des fonds (cueillette de vieux papiers); ce qui lui plaît dans cette activité, c'est qu'elle regroupe tous ceux et celles de niveau IV, peu importe le secteur. Ainsi, elle déclare: "*Y en a beaucoup dans l'commerce que j'connais*".

Cette fille n'est pas la seule à établir des relations avec des étudiant(e)s d'autres secteurs. L'une d'elles va jusqu'à dire: "*Il y a des cours où j'connais quasiment personne, j'ai pas vraiment d'amis avec qui j'parle... j'vais plutôt dans l'autre Pavillon*" (i.e. un Pavillon où étudient les filles en P.L. commerce). Cette dernière est une exception, car les trois autres affirment bien s'entendre dans leurs groupes. Parmi celles-ci, il y en a même une qui déclare que sa plus belle année est son secondaire IV car: "*Tu connais plus de monde, tu rencontres des anciens profs, tu es plus familière avec tout le monde*".

Peu de distinctions ressortent de ces propos sur le projet pédagogique lorsqu'on les compare à ceux des garçons; tout au plus les filles semblent éprouver moins de difficulté dans leurs matières de base et aucune d'elles n'a fait allusion à la compétition entre les étudiant(e)s.

.....des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Aucune des quatre filles ne dit avoir rencontré un membre de la direction.

Lorsqu'elles parlent de l'enseignant, elles ne lui demandent pas uniquement de rendre le cours intéressant ou de donner de bonnes explications, mais elles insistent beaucoup sur la dimension relations humaines:

> *Elle s'occupe de nous autres pis à s'informe comment ça marche.*
>
> *On peut y parler comme si ça s'rait un monsieur qu'on connaît depuis longtemps.*
>
> *Dans les corridors, tu peux y dire bonjour, y te répond... c'est la communication.*

Trois des quatre filles affirment avoir rencontré personnellement le conseiller en orientation, et deux d'entre elles, à deux reprises; elles s'en disent satisfaites.

D'autre part, elles trouvent les règlements "*ben corrects*"; l'une d'elles mentionne qu'ils devraient même "*... être un peu plus sévères*". Aucune d'ailleurs ne fait état de conflit au niveau de ses absences ou de son comportement; l'une d'elles toutefois mentionne qu'elle arrive parfois en retard à ses cours, car elle va rencontrer ses amies dans un autre Pavillon durant les battements. Une autre fille précise qu'elle voit l'acceptation des règlements comme une question de responsabilité personnelle:

> *J'fais c'que j'ai à faire... Si j'écoute pas ben, ché que j'vas avoir d'la misère après avec les devoirs...* (Les absences) *... ça donne rien, on vient en r'tard pis après ça on a plus* (davantage) *d'ouvrage.*

Sur les personnes et les règlements qui les encadrent, les filles ne semblent pas se distinguer des garçons.

.....de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Même si une étudiante non satisfaite de ses résultats scolaires n'a pas montré son bulletin à ses parents et que ceux-ci ne lui ont pas demandé, les autres parents semblent suivre d'assez près l'apprentissage scolaire de leur enfant. Une fille a même raconté que le soir, sa mère dit: "*As-tu des devoirs à faire?*" "*J'en n'ai pas, faut que j'me trouve quelque chose à faire pareil*". D'autre part, le bulletin sert aux parents afin de juger si le temps consacré à l'étude scolaire est suffisant. Dans l'ensemble, ils sont contents des résultats obtenus.

À propos des aspirations scolaires de leurs filles, les parents sont satisfaits. L'une d'elles précise: "*À veut absolument* (sa mère) *que j'aille au cégep au moins*".

Nous n'avons pas demandé aux étudiantes la réaction de leurs parents à leurs pratiques non scolaires.

.....du tremplin que peut représenter ou non l'école?

L'étudiante qui a doublé son secondaire II a déclaré à ce sujet: "*J'ai mal pris ça*" mais ajoute-t-elle: "*J'comprenais plus*".

Ce qu'elles viennent chercher avant tout à l'école, ce sont les qualifications requises pour accéder au cégep; une fois cette institution atteinte, elles se spécialiseront afin de ne pas travailler dans "*un petit métier*" mais dans un qui rapporte un bon salaire:

> *Ça prépare pour le cégep... ça nous aide à s'trouver un métier ... On va s'trouver un emploi pis on va gagner d'l'argent.*

J'vois des avantages à continuer; tu peux aller au cégep, tu peux continuer plus, pas un petit métier, tu gagnes plus d'argent.

... ta carrière, tu l'apprends ici.

Contrairement aux deux garçons qui visent l'université comme objectif, aucune de ces quatre filles ne mentionne le désir d'y aller. Si l'une d'elles ne sait quelle concentration prendre au cégep, les trois autres suivront la filière professionnelle. De plus, leur choix ne déroge en rien à l'image traditionnelle de la carrière féminine: esthétique de présentation, techniques familiales et techniques infirmières. Celle qui prendrait cette dernière option n'est pas certaine de s'y rendre; elle songe à suivre un cours intensif comme infirmière auxiliaire, aller travailler deux ans, puis après, peut-être, étudier au cégep.

L'intérêt que ces quatre filles entretiennent vis-à-vis l'école, même s'il se centre sur un apprentissage de connaissances pour atteindre le cégep, déborde de ce cadre. L'une d'elles est contente d'apprendre des choses qui lui permettent de découvrir sa personnalité, ses talents et d'acquérir une débrouillardise pour sa vie à venir:

J'apprends toutes sortes d'affaires, français, anglais; l'école j'trouve ça ben l'fun pour ça, t'apprends à te découvrir toi-même, en arts plastiques tu fais quelqu' chose de tes mains, comme en maths, on apprend à faire de l'impôt, ça débrouille.

Pour une autre, l'école est un lieu où elle rencontre ses amis:

... moi j'aime ça v'nir à l'école pour voir mes amis, pa'c'que en fin d'semaine ch'trouve ça plate pa'c'que on les voit pu... quand j'ai des congés, j'ai hâte de r'tourner à l'école pour ça.

Une seule fille a parlé de l'utilité de l'école pour ses parents. Elle dit que si son père a pu devenir propriétaire d'une "grosse shop", c'est parce qu'il a fréquenté l'École de métiers. L'apprentissage de la couture qu'a fait sa mère lui a été également profitable puisqu'elle a travaillé dans ce domaine.

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiantes

Une seule de ces quatre filles a connu des échecs répétés au cours de son cheminement scolaire; elle a même doublé une année au primaire et une autre au secondaire. Elle est la seule aussi à parler de difficulté qu'elle éprouve dans les matières de base. Les autres disent se sentir à l'aise en français et en mathématiques. Par contre, toutes les quatre font état d'un peu plus de difficulté dans les matières scientifiques.

Elles étudient régulièrement, quoiqu'elles soulignent qu'elles devraient y consacrer plus de temps.

Une seule participe à des activités organisées par l'école: le ballon-volant et la chorale. De plus, elle coopère à la réalisation du voyage-échange.

Dans l'ensemble, ces filles s'entendent bien avec leur groupe et trois d'entre elles établissent des relations avec des étudiant(e)s de secteurs professionnels.

Par rapport aux personnes et aux règlements qui les encadrent, elles acceptent l'autorité et elles ne font pas état de conflit avec ce qui leur est imposé. De plus, elles insistent non seulement sur les compétences professionnelles de leurs enseignants, mais beaucoup aussi sur les relations humaines avec eux.

À l'extérieur de l'école, elles s'occupent des tâches ménagères et elles gardent; par distinction avec les garçons, elles ne participent pas à l'entreprise familiale. Malgré ces travaux et les loisirs qui, pour certaines, sont nombreux et variés, il n'apparaît pas de conflit à les concilier aux préoccupations d'ordre scolaire.

D'ailleurs, ces quatre filles tiennent à poursuivre leurs études au-delà du secondaire. Toutefois, contrairement aux garçons qui veulent atteindre l'université, elles préfèrent une technique acquise au cégep. Outre de considérer l'école comme dispensatrice de connaissances utiles pour un métier futur, elles y trouvent un intérêt pour développer leur personnalité en général et pour y rencontrer des ami(e)s.

ANNEXE D:

LES PROPOS DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL LONG ET DU GÉNÉRAL ISSUS DE FAMILLES D'AGRICULTEURS

5.1 QUE NOUS DISENT LES ÉTUDIANTS DU PROFESSIONNEL LONG.....

Les deux garçons du Professionnel long qui font l'objet de cette section vivent tous les deux en foyer d'accueil. Même s'ils ne demeurent plus sur une ferme, —la "famille" de H... étant déménagée au village depuis trois ans, et A... ayant changé récemment de foyer d'accueil—, nous les avons quand même considérés comme "fils" d'agriculteurs puisque H... a passé treize ans sur une ferme et A... en a passé neuf. Leur principal milieu de vie a donc été celui du monde agricole.

..... de leurs activités en dehors de l'école?

Nous savons déjà que les deux garçons ne demeurent plus sur une ferme; cependant durant les années où ils y ont vécu, ils ont participé, comme tous les fils d'agriculteurs que nous avons interviewés, aux différents travaux de la ferme, comme la traite, les foins, ou des réparations sur la ferme, cela matin et soir, les fins de semaine et durant les vacances. Selon A..., ces travaux lui ont permis de toucher à la mécanique.

> *Sur la ferme, y avait un tracteur, on travaillait souvent après.*

Depuis qu'ils ont quitté la ferme, les deux garçons s'adonnent à d'autres occupations: A... a aidé son tuteur à faire des travaux de rénovation dans la maison et il dit passer la souffleuse au besoin, H... a lui aussi participé à la rénovation de leur maison, mais en plus il effectue différentes réparations en mécanique dans un atelier que son "père" et ses "frères" lui ont construit:

> *C'est un garage-remise... j'démanche n'importe quoi, des moteurs, des filages de chars... J'aime ben ça moi mécanique, taponner...*

H... qui est le seul des deux garçons à avoir un emploi rémunéré, travaille toutes les fins de semaines et durant les vacances au casse-croûte de son frère, il y fait de la cuisine et de la maintenance. Il dit dépenser son argent "à mesure" pour différentes choses: nourriture à l'école, bicyclette, un cours de relations humaines ou autres dépenses.

Pour occuper ses loisirs, A... pratique la bicyclette, le football et le baseball avec ses amis qui proviennent du Général, du Professionnel long ou encore du PC-IV Menuiserie. Cependant, la majeure partie de ses soirées est occupée par la télévision qu'il regarde trois à quatre heures par soir. H... qui dit ne pas aimer le sport consacre tous ses loisirs à "taponner dans son garage".

> *Les sports j'aime pas ça... j'ai tout l'temps d'l'ouvrage à faire là-dedans. J'arrange mes bicycles, toutes sortes d'affaires... Les fins d'semaines, j'ai pas l'temps de sortir, j'travaille.*

Les cours de relations humaines qui ont lieu un soir par semaine représentent sa seule autre activité. Pour ce qui est de ses amis, ils vont à l'école dans un autre village. Ainsi, comme on peut s'en rendre compte, H... ne "vit" que pour la mécanique.

..... <u>du projet pédagogique que leur propose l'école</u>?

Les deux garçons préfèrent de beaucoup les matières professionnelles aux matières de base. A... nous dit ne pas aimer le français et l'anglais, il éprouve d'ailleurs de sérieux problèmes de rendement en anglais; outre le fait qu'il soit en retard d'un an dans cette matière, ses propos dénotent un sentiment d'inaptitude.

> *... J'aime pas ça l'anglais, j'ai jamais aimé ça*
> *... les mots me rentrent pas dans tête.*

H... n'est pas plus attiré que A... par le français et les mathématiques. Il juge utiles les apprentissages de base en mathématiques mais trouve l'algèbre inapproprié.

Peut-être la base mais le reste l'algèbre
qu'est-ce que ça va me servir en tant que mécanicien?

En français, son rendement serait meilleur selon lui s'il étudiait plus. Il précise qu'au primaire son rendement en français était excellent (90 - 95%), mais qu'au secondaire ses travaux non scolaires ont accaparé de son temps pour l'école et ont contribué à diminuer son intérêt pour celle-ci. De plus, il nous dit "s'énerver" davantage en français et en mathématiques.

Enfin, tous les deux déclarent préférer les cours de formation professionnelle où ils ont un meilleur rendement:

A... *J'aime travailler dans chars.*

B... *Lecture de plan, c'est l'fun en maudit*
... c'est facile en crime.

Ainsi les cours de formation professionnelle représentent pour ces deux étudiants du Professionnel long leur principal intérêt à l'école. Ils n'étudient que très rarement à la maison, même si on leur donne de l'étude; une vingtaine de minutes une fois par semaine. A... nous dit étudier devant la télévision tandis que H... le fait dans sa chambre. Face à un problème, tous les deux ont la même réaction:

A... *J'lâche ça là... chu ben pas de travail.*

B... *L'hostie de problème, y reste là.*

Par ailleurs, ce qui peut paraître surprenant c'est que H... considère l'étude comme importante pour passer à la fin de l'année. Par contre, A... nous dit qu'il n'a jamais aimé étudier. Ni l'un , ni l'autre ne participent aux activités à l'école le midi: A... s'assoit et fume tandis que H... va à la bibliothèque pour lire.

Comment ces étudiants qui sont peu motivés par les cours de base et l'étude, réagissent-ils aux intervenants scolaires?

..... des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Les deux garçons ont rencontré le personnel de direction, mais chacun pour des raisons différentes. A... l'a fait uniquement pour des choix de cours tandis que H... nous dit avoir eu de nombreuses rencontres avec eux pour des absences non motivées et des problèmes de comportement. Alors que A... ne connaît et n'a consulté que le conseiller en orientation à la demande de ce dernier d'ailleurs, H..., en plus de la visite du conseiller en orientation en classe, a été référé au psychologue par un de ses enseignants parce qu'il "s'énervait". Il dit ignorer si cela l'a aidé. Comparativement à A..., les relations de H... avec le personnel d'encadrement semblent être moins faciles. Il nous dit lui-même qu'il ne s'entend pas avec les enseignants.

On part des farces, on part à rire, les profs aiment pas ça... j'me chicane avec les profs, les feuilles de plaintes s'volent.

Il privilégie d'ailleurs chez un enseignant de bonnes relations personnelles avec ses étudiants:

... qui fait des farces tout l'kit pis y est smart à part de cela.

Contrairement à H..., A... n'a pas de problème avec ses enseignants; comme il le dit, ce sont les cours qu'il n'aime pas.

> (les enseignants) ...*sont toutes correctes... C'est parce que j'aime pas le cours... les profs j'les aime, le cours ça me dit rien.*

Tandis que H... qualifie les règlements de stupides, A... qui fréquente maintenant la même école que H..., en est satisfait parce que contrairement à la précédente, ils sont moins sévères.

Par son comportement et sa réaction vis-à-vis des règlements, H... nous montre bien que tout ce qui lui importe à l'école, c'est la mécanique.

Mais que représente l'école pour les deux garçons qui ne trouvent vraiment d'intérêt que dans les cours de formation professionnelle.

..... <u>du tremplin que peut représenter ou non l'école?</u>

Les deux garçons ont choisi le Professionnel long parce qu'ils ne voulaient pas aller au Général faire de la chimie, de la géographie ou de l'histoire et continuer de "grandes études". Tous les deux voulaient faire de la mécanique, H... voulait même aller en Professionnel court l'an passé, mais le directeur n'a pas voulu. A... qui est le seul des deux garçons à nous parler de son primaire, nous dit l'avoir préféré au secondaire parce que c'était plus facile et il s'y faisait plus de "fun".

> *Primaire c'était plus fun, on travaillait moins. Y avait plus de jeux... tu travailles pas fort..., au secondaire, c'était plus dur.*

D'ailleurs, tout ce qui l'intéresse à l'école c'est la mécanique; il dit n'y venir que pour passer le temps parce qu'il n'a pas d'ouvrage. Il reconnaît bien l'importance de l'école pour apprendre à compter et à écrire mais il n'aime pas l'école et son seul désir est d'arrêter au plus tôt pour se trouver un emploi. Dans l'impossibilité d'y arriver, il compte aller travailler sur une ferme.

> *Ça me tente de travailler, l'école ça me dit plus rien... si j'pogne un ouvrage que j'aime, j'vas le garder, mais que ça me tente pu, j'vas aller chez un cultivateur...*

H... est moins pressé que A... de quitter l'école. Par ailleurs, même s'il y voit un lieu de "formation intellectuelle, morale, physique et professionnelle" il n'est pas plus attiré que A... par celle-ci.

> *C'est une étape à passer... très dure même.*

Cependant, il compte continuer son PL-V et peut-être faire un cours en diésel par la suite. À 25 ans, il aimerait avoir une "machine shop" ou un garage de diésel pour continuer de "taponner" en mécanique comme il le fait présentement.

Ainsi, la mécanique représente pour ces deux garçons le seul facteur d'intérêt à l'école, mais contrairement à H..., A... n'y accorde pas autant d'importance en tant qu'acquisition d'un métier puisqu'il veut abandonner ses études. Malgré son manque d'enthousiasme, H... est déterminé à compléter l'apprentissage de son métier. Peut-être que les facilités qu'il a à sa disposition à la maison pour "taponner" en mécanique ont contribué à accentuer son intérêt et sa détermination à continuer. L'insistance que ses

"parents" démontrent face à l'école comme condition d'acquisition d'un métier a peut-être été un autre facteur.

Ceci nous amène à voir quel support ou quel intérêt les "parents" de ces deux garçons ont vis-à-vis de leurs activités

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs partiques scolaires et non scolaires?

Par rapport aux études, A... et H... nous disent que leurs "parents" les incitent à étudier, mais selon A...

Y ont rien à dire, c'est moi...

H..., lui, juge satisfaisant le temps qu'il y consacre

C'est assez pour moi.

Les "parents" des deux garçons prennent connaissance des bulletins de ces derniers et les encouragent à faire mieux quand le rendement est insuffisant.

Selon les propos des deux étudiants, leurs "parents" les laissent libres dans leurs activités de travail et de loisirs, de même que dans leur choix professionnel. A... ajoute qu'ils sont d'accord à ce qu'il arrête l'école à condition qu'il se trouve un emploi.

Ainsi, tout en étant attentifs à leurs études et leurs résultats, les "parents" les laissent libres dans leurs activités et leurs aspirations.

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

Pour A... qui a eu des échecs au primaire et au secondaire et qui a fait une année en Récupération en entrant au secondaire, l'école est un lieu qu'il veut quitter au plus tôt même sans avoir acquis un métier ou un diplôme; il n'a jamais aimé l'école et encore moins les matières de base. Il éprouve par ailleurs une certaine attirance pour les matières professionnelles. Son désintérêt, contrairement à H..., ne se traduit pas par un comportement agressif puisqu'il dit n'avoir aucun problème avec les intervenants scolaires. Cependant, en dehors de l'école, ce garçon se montre intéressé à travailler; il l'a d'ailleurs démontré par son travail sur la ferme de même que sa participation aux travaux de rénovation chez son nouveau tuteur.

Pour sa part, H... dont les études primaires ont été le lieu de rendement élevé et qui a été classé en voie enrichie en secondaire I a vu décliner son rendement au secondaire et son intérêt pour l'école. Par la même occasion, son comportement s'est détérioré, comme il le dit lui-même: *"Chu pas raisonnable"*, ce qui lui crée d'ailleurs des problèmes avec la direction et les enseignants. Comme A..., il est "tanné" de l'école et préfère les matières professionnelles mais contrairement à A..., il est déterminé à finir ses études pour pouvoir travailler en mécanique, activité à laquelle son temps non scolaire est presque totalement employé.

Ainsi, pour tous les deux, l'école ne représente plus grand intérêt, mais à l'encontre de A... qui veut quitter au plus tôt même sans diplôme, H... compte poursuivre jusqu'à l'obtention de celui-ci; il projette même de faire une année supplémentaire de spécialisation.

5.2 QUE NOUS DISENT LES ÉTUDIANTES DU PROFESSIONNEL LONG.....

Nous avons rencontré trois filles inscrites au Professionnel long et qui provenaient d'une famille d'agriculteur.

.....de leurs activités en dehors de l'école?

En résidant sur une ferme, les trois filles sont nécessairement en relation avec les travaux de la ferme, toutes y sont d'ailleurs intéressées, mais seule J... y collabore sur une base régulière: en plus de participer à la traite matin et soir, elle soigne ses lapins et son cheval et elle aide aussi à "faire vêler". Les deux autres travaillent plutôt aux foins l'été. C... ajoute que durant cette période elle s'occupe davantage de ses chats et de son cheval.

V... et C... déclarent collaborer aux travaux domestiques, toutes deux aident à préparer le souper, en plus V... effectue les travaux généraux de la maison et va aussi garder quelquefois. C..., dont la mère fait des tapis, lui aide de façon régulière les fins de semaine. Selon elle, cela lui est utile car elle saura faire de la couture plus tard.

J... et C... nous disent utiliser leur argent pour l'achat de leurs vêtements et leurs sorties. Par ailleurs, J... en dépose la majeure partie à la banque.

En dehors de leurs activités de travail, les trois filles se consacrent à différents loisirs. En plus de sa participation régulière aux travaux de la ferme, J... écoute la télévision, joue aux cartes, va veiller ou reçoit des amis. Elle dit avoir peu d'amis

en dehors de l'école et fréquente davantage une amie d'enfance qui étudie au secteur Général dans une autre école. C... partage ses loisirs entre l'aide apportée à sa mère pour la confection des tapis et la télévision, la motoneige, le ski de fond et des sorties entre amies. Ceux-ci viennent de son village et sont en secondaire III ou IV. V..., en plus de sa collaboration aux tâches domestiques, s'adonne, les fins de semaine, au ski de fond, au patin et à la motoneige; durant l'été, elle fait plutôt de la natation et du badminton. Comme les deux autres filles, elle regarde la télévision, mais en plus elle écoute de la musique disco et lit de temps en temps. À la lecture de ce qui précède, on remarque que les trois étudiantes organisent différemment leurs loisirs.

Comparativement aux garçons, les étudiantes n'occupent pas leur temps non scolaire de la même façon; sauf pour J... leurs activités de travail sont presque exclusivement liées aux tâches domestiques.

Mais au plan scolaire, leurs propos diffèrent-ils de ceux des garçons?

..... <u>du projet pédagogique que leur propose l'école</u>?

En regard des matières, les étudiantes ont des réactions fort différentes. V... qui dit avoir toujours eu de bonnes notes durant ses études, n'a pas de préférence quoique, selon elle, certaines matières sont plus difficiles que d'autres.

J..., pour sa part, dit préférer ses cours de formation professionnelle à ses cours de base; cependant, elle trouve difficile et inutile ses cours d'arithmétique commerciale.

Moi j'me dis j'aurai pas besoin d'arithmétique, ni de maths.

En ce qui concerne le français, elle considère qu'elle a trop d'ouvrage: l'enseignant leur demande, après le cours, de personnaliser et de résumer les règles de grammaire vues en classe. Enfin, en anglais, elle dit éprouver beaucoup de difficultés, ceci est dû, selon elle, au fait que le cours se déroule exclusivement en anglais.

> *... c'est toute en anglais... tu comprends rien... J'passe juste des fois... si c'était rien que de moi, j'lâcherais ça anglais.*

Cependant, elle précise qu'en secondaire IV, elle ne comprenait pas plus en anglais. Donc, outre certains cours de formation professionnelle, l'attirance de J... pour les matières est plutôt faible.

C... définit son désintérêt pour certaines matières selon différentes raisons:

> *Anglais parce que je ne réussis pas, en français c'est l'prof, en droit c'est dur.*

Par ailleurs, son attirance pour le cours de tenue de livres inclut deux critères:

> *La matière est facile pis le prof explique très bien.*

Enfin, les cours d'éducation physique sont parmi ceux que J... et C... préfèrent.

Même si les étudiantes privilégient comme les garçons les cours de formation professionnelle aux cours de base qu'elles jugent, elles aussi, plus ou moins utiles et où elles réussissent moins bien, leur enthousiasme est moins généralisé que les garçons

par rapport à l'ensemble de leurs matières professionnelles. Ceci est peut-être dû au fait qu'elles ont davantage de cours de formation professionnelle donnés sous forme magistrale (arithmétique commerciale, initiation au droit).

À la maison, toutes les trois déclarent consacrer un certain temps à l'étude. J... s'y adonne pendant environ une heure et demie quatre fois par semaine, après son travail sur la ferme. Elle s' installe alors dans sa chambre. Elle ajoute cependant préférer s'occuper de la ferme que d'étudier. C... qui étudie deux à trois fois par semaine juge qu'elle pourrait en faire davantage mais l'étude ne l'attire pas.

J'pourrais en faire plus mais j'aime pas ça.

Comme lieu d'étude, elle choisit le salon où il y a la télévision; selon elle, la trop grande tranquilité l'empêche d'étudier. Face à une difficulté, elle téléphone à une amie. Enfin, V... nous dit ne pas étudier souvent: deux fois par semaine durant une heure, mais elle ajoute que si elle est rapide à l'école, elle a moins de travaux à la maison. La chambre ou la cuisine sont les deux endroits où elle travaille; cependant, contrairement à C..., elle préfère le silence. Une de ses soeurs lui sert de personne ressource face à des difficultés dans ses travaux scolaires à la maison. Même si chacune d'elles n'accordent pas le même temps à l'étude, elles investissent davantage dans cette activité scolaire que les garçons.

On a vu qu'à l'école ces derniers participaient peu aux activités, qu'en est-il des filles? Seule V... participe aux activités sportives le midi. C... préfère assister à des rencontres de handball ou encore aller faire de la dactylo lorsqu'elle est en retard. Enfin, J... qui n'est pas tentée par les activités, écoute de la musique avec ses amies.

Au niveau des relations entre les étudiantes au sein de la classe, C... et V... affirment que tout va bien. Cependant, J... nous dit qu'en français, il y a des "chouchoux".

On a vu que pour un des deux garçons les relations avec le personnel d'encadrement comportaient certains problèmes. Quelle réaction ces étudiantes ont-elles face à ces agents scolaires?

..... des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Aucune des trois étudiantes n'a rencontré la direction pour des problèmes de comportement ou d'absentéisme, J... ajoute:

Mon comportement, j'ai tout le temps "A".

Elles sont d'ailleurs très satisfaites des règlements:

J...: *J'trouve que c'est parfait.*

C...: *Correct.*

V...: *C'est mieux que dans les autres écoles...., c'est plus sévère, plus discipliné.*

C... nous dit avoir rencontré le directeur deux à trois fois pour des projets étudiants.

Outre le conseiller en orientation qui est venu en classe et que A... a rencontré personnellement pour avoir des informations pour une amie, les filles n'ont pas consulté d'autre personnel non enseignant.

Tandis que J... a toujours (au primaire et au secondaire) privilégié la compétence chez un enseignant:

Faut qu'elle explique bien...

V... accorde davantage d'importance à de bonnes relations personnelles:

Gentil, fait des farces... parle avec nous.

Elle apprécie par ailleurs un enseignant qui a une certaine autorité.

C... de son côté tient à ce qu'un enseignant concilie les deux qualités: la compétence et de bonnes relations personnelles avec ses étudiants, comme peu de ses enseignants semblent remplir ces deux critères, elle dit ne pas les aimer:

J'aime pas mes profs... Y en a qui sont pas mal chiens... Y donnent beaucoup de travail... Y expliquent mal.

Elle dit que cela influence son intérêt pour les matières:

Si j'avais de meilleurs profs, les cours seraient moins plates.

Lorsqu'elle nous parle de son primaire, on constate que les enseignants ont toujours été pour elle un facteur d'attirance pour les matières et pour l'école.

Nous avons vu que les "parents" des étudiants s'intéressaient aux activités scolaires de ceux-ci tout en les laissant libres de leurs actions et de leurs projets. Comment réagissent ceux des étudiantes?

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Par rapport à l'étude à la maison, J... dit que sa mère considère qu'elle en a trop. Alors que les parents de C... s'informent si elle a du travail à faire, ceux de V... ne font aucun commentaire à ce sujet.

Considérant les résultats scolaires, les parents de C... s'informent des raisons de ses mauvaises notes, tandis que ceux de V..., qui nous a dit avoir toujours eu de bonnes notes, sont satisfaits de son rendement et l'encouragent à continuer. Considérant son rendement, ils auraient préféré qu'elle continue au cégep, mais ont très bien accepté son choix.

Ainsi, comme les garçons, les parents des filles portent un intérêt aux activités de celles-ci mais respectent leurs choix et ne s'impliquent pas directement dans leurs décisions.

..... du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Toutes trois déclarent avoir librement choisi leur option Professionnel long-Commerce. Pour J..., cela représentait une alternative intéressante et moins difficile que le secteur Général.

J'me suis dit... ça va peut-être être moins dur... me semble secrétaire... c'est aussi dur.

C... qui affirme n'avoir jamais aimé l'école, ne voulait pas aller au cégep. De plus, elle voulait suivre ses amies qui se dirigeaient au Professionnel long.

Pour toutes les trois, l'école représente, outre les apprentissages de base —savoir écrire, compter et lire— la possibilité d'apprendre un métier.

J...: *Étudier en masse pour faire mon cours de secrétaire... savoir des choses de plus en plus.*

V...: *Pas d'école, tu n'apprendrais pas ton métier pour plus tard, tu travaillerais dans de petites entreprises.*

Même pour C... qui n'a jamais aimé l'école:

Apprendre à lire, écrire, un métier plus tard.

Selon elles, l'école a été aussi utile pour leurs parents car ils y ont appris à écrire, lire et compter.

Enfin, chacune d'elles tient à terminer ses études et obtenir son diplôme de secondaire V afin d'entrer sur le marché du travail. À 25 ans, elles espèrent toutes trois être mariées; face à cette éventualité, C... compte discontinuer son travail:

Si j'suis mariée, je ne travaillerai pas.

Elle dit préférer le travail de maison.

Ainsi, comme un des garçons, elles viennent chercher à l'école la qualification nécessaire à l'exercice de leur métier dans lequel elles sont déterminées à travailler.

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de ces étudiants

De façon générale, l'école semble avoir été pour les filles du Professionnel long une expérience moins pénible que pour les garçons. Seule C... n'aime pas l'école et réussit moins bien, mais elle est quand même déterminée à obtenir son diplôme de secondaire V. Comme on l'a vu, le cheminement scolaire des étudiantes est plus exempt de difficultés que celui des garçons, mais comme eux, elles préfèrent leurs matières de formation professionnelle et parmi celles-ci, celles qui sont données sous une forme non magistrale comme la tenue de livres ou la dactylo.

Alors que les activités à l'extérieur de l'école sont pour C... et V... plutôt reliées aux tâches domestiques, celles de J... sont, comme les garçons, plus associées aux travaux de la ferme comme c'était le cas lorsque ceux-ci vivaient sur une ferme. Quant à leurs activités de loisirs, elles se distinguent entre elles de même que par rapport aux garçons. Il en est de même pour l'étude à la maison, elles y consacrent plus de temps que les garçons, mais ce temps varie d'une étudiante à l'autre.

Enfin, comme un des garçons, les filles attendent de l'école qu'elle les prépare adéquatement à exercer leur métier. Mais contrairement aux garçons, elles semblent accepter plus facilement l'autorité de l'école.

5.3 QUE NOUS DISENT L'ÉTUDIANT ET L'ÉTUDIANTE DU GÉNÉRAL.....

Étant donné que nous n'avons que deux cas d'étudiant du Général, fils(les) d'agriculteur —un garçon et une fille— et qu'il existe plusieurs similitudes entre eux, nous avons jugé bon de les considérer comme un seul sous-groupe. Les différences selon le sexe seront dégagées au fur et à mesure qu'elles se manifesteront.

..... de leurs activités en dehors de l'école?

Le garçon, comme la fille, participe aux travaux de la maison; le garçon dit aider sa mère quand elle a trop de ménage. La fille, elle, prépare le souper avec sa mère, met la table, fait du ménage et prépare les "lunchs" le matin pendant que le reste de la famille est à l'étable. En plus de leurs tâches domestiques, les deux étudiants collaborent aux travaux de la ferme; le garçon, dont le père est producteur de pommes de terre, aide ce dernier à "remplir les commandes", il y travaille le soir et la fin de semaine et dit totaliser environ cinq heures de travail par semaine. Le père de l'étudiante est propriétaire d'une grosse ferme laitière (= 140 têtes de bétail), la participation de la fille se définit par l'aide quotidienne qu'elle apporte à l'étable (= 2 heures par soir) à soigner les animaux, à écurer, à descendre le foin et à aider quelquefois à la traite, l'été elle travaille aux foins. D'après ce qui précède, on constate que la fille participe beaucoup plus activement que le garçon aux tâches domestiques et aux travaux de la ferme; soulignons que le genre d'entreprise est différent dans les deux cas.

L'été, les deux étudiants occupent un emploi rémunéré dans le domaine agricole; le garçon est employé comme jardinier maraîcher,

tandis que la fille va avec sa famille aider à d'autres cultivateurs à faire les foins.

L'argent que les deux étudiants retirent de leur travail est déposé à la banque pour l'achat d'une automobile. Le garçon précise que cet argent servira aussi à poursuivre ses études.

Au niveau des loisirs, le garçon et la fille se distinguent. En termes d'activités sportives, le garçon ne joue qu'au hockey durant deux à trois heures par semaine avec une équipe organisée. La fille, elle, nous dit pratiquer la natation, le basket-ball, le tennis, le volley-ball, l'équitation et la motoneige. Elle pratique ces sports chez elle avec ses parents et ses amies. Ils possèdent à la maison un terrain et les installations de tennis, de basket-ball, de volley-ball, une piscine, des chevaux et une motoneige pour chaque membre de la famille. L'étudiante se consacre à ces activités sportives le soir, les fins de semaine et durant les vacances. Ainsi la fille semble pratiquer plus de sports que le garçon et plus souvent.

En plus du hockey, les loisirs du garçon consistent à regarder la télévision ou aller visiter des amis. Quand l'étudiante ne s'adonne pas à la pratique de sports, elle lit, regarde la télévision ou va, la fin de semaine, dans les veillées "disco" avec ses ami(e)s. Outre ses activités sportives, culturelles et sociales, l'étudiante fait partie du mouvement des cadets, elle s'y rend le vendredi soir et le samedi matin. Encore ici, nous voyons que la fille, comparativement au garçon, a des activités de loisirs plus nombreuses et plus variées.

Il en est de même pour les amis puisque le garçon nous dit ne pas avoir trop de "chums dans l'coin" étant donné la distance

entre la ferme et le village; par contre la fille, en plus de ses amies du village, dit avoir sa "gang d'ami(e)s" des cadets.

Tout en étant tous deux enfants d'agriculteur, les deux étudiants se différencient dans leurs activités en dehors de l'école, mais qu'en est-il à l'école?

..... du projet pédagogique que leur propose l'école?

Par rapport aux matières qui leur sont enseignées, l'étudiant et l'étudiante ne tiennent pas les mêmes propos. Le garçon dit aimer le français et les mathématiques, par contre son attirance vis-à-vis le français dépend de l'enseignant, tandis qu'en mathématiques ce sont les éléments enseignés qui déterminent l'attirance, il trouve, par ailleurs, le français plus facile que les mathématiques. L'étudiante juge le français et les mathématiques par son rendement dans ces matières. En français, elle dit réussir assez bien, mais fait beaucoup de fautes en dictée. En mathématiques, elle évalue son rendement supérieur à celui de l'année précédente et c'est ainsi qu'elle explique son échec au dernier bulletin par l'absence prolongée de l'enseignant. Étant donné sa faiblesse dans cette matière, elle dit avoir besoin de plus d'explications donc de la présence de l'enseignant.

> *C'te bulletin là, j'ai coulé mais l'prof est jamais là, ça fait que c't'assez dur de r'monter des belles grosses notes... j'ai d'la misère ça fait que chu pas capabl' d'aller y d'mander quelque chose y est jamais là.*

Elle n'a pu choisir les cours de chimie et de physique à cause de ses notes insuffisantes en mathématiques. Elle comote, cependant, prendre des cours du soir dans cette matière afin de pouvoir choisir ces cours l'an prochain. L'étudiante nous précise que le fait

d'échouer à un examen la dérange beaucoup. En anglais, comme en français et en mathématiques, elle aime la matière mais la trouve difficile et ne réussit pas. En éducation physique, le garçon, comme la fille, dit aimer le sport d'équipe.

Par rapport à leur comportement durant les cours, le garçon dit se laisser entraîner selon le comportement de la classe:

> *Ça dépend des cours, quand c'est fou, fou, tu t'fais entraîner, t'as pas l'choix quand c'est sérieux, t'es comme le reste de la classe, t'es sérieux.*

alors que la fille dit n'avoir aucun problème de comportement et déclare avoir été attentive et studieuse au primaire.

Au niveau de l'absentéisme, le garçon dit qu'il ne s'absente que pour maladie. Par ailleurs, l'étudiante s'absente aussi pour maladie, mais ajoute que quelquefois elle va "loafer" au "snack bar" en face de l'école.

À la maison, le garçon dit prendre le temps qu'il faut pour étudier une à deux heures par soir, tandis que l'étudiante dit ne pas toujours faire ses travaux scolaires, elle étudie quatre à cinq soirs par semaine de cinq minutes à une heure. On se rappellera que la fille, comme toute sa famille, participe activement aux travaux de la ferme et de la maison (matin et soir):

> *On finit d'souper, y est sept heures et d'mie pis là ben moi j'me couche vers neuf heures... j'écoute un peu la TV pis j'me dis tout l'temps faudrait que j'aille étudier... y est rendu qu'y m'rest just quinze minutes pour étudier.*

Le garçon participe aussi à l'entreprise familiale, mais il travaille cinq heures par semaine, y compris les fins de semaine, alors que simplement pour les travaux de la ferme la fille consacre au minimum quatorze heures par semaine. Il y a donc une certaine différence dans le temps disponible pour l'étude.

Le garçon étudie dans sa chambre ou dans la cuisine alors que la fille n'étudie que dans sa chambre. Tous les deux étudient avec une petite musique douce. Pour le garçon, la personne ressource à la maison est son frère étudiant à l'université, tandis que la fille consulte son père et sa mère.

Le midi à l'école, le garçon et la fille n'ont pas le même genre d'activités; le garçon participe à des activités intramurales, tandis que l'étudiante joue aux cartes et jase avec sa "gang" d'amis des cadets. Elle dit avoir participé aux activités sportives en secondaire I, II et III et ne plus y participer cette année. Les deux vont au film quand il y en a.

Tous les deux déclarent ne pas avoir de problème avec leur groupe d'étudiants de secondaire IV.

L'étudiant: *Ça va bien, pas trop de compétition.*

L'étudiante: *J'ai pas l'caractère tellement difficile, j'parle pas mal avec tout l'monde.*

..... des personnes et des règlements qui les encadrent à l'école?

Les deux étudiants nous disent n'avoir jamais eu affaire avec le personnel de direction. Les rapports avec les professionnels non enseignants ne semblent pas avoir été très fréquents non plus;

le garçon connaît l'infirmière parce qu'elle est venue en classe, l'étudiante a consulté le conseiller en orientation pour obtenir de l'information de carrière, selon elle, cela l'a beaucoup aidée.

Par rapport aux règlements, tous les deux trouvent qu'ils sont "corrects" et que l'autorité est nécessaire:

Le garçon: *Y faut qui aille de l'autorité à quelque part.*

La fille précise que depuis que le règlement est plus sévère sur la propreté, c'est beaucoup mieux car l'école est plus propre, elle ajoute aussi que les règlements sur le "loafage" devraient être plus sévères:

Y devrait met'ça encore plus sévère parc' qu'on peut loafer en mautadit.

Donc, tous les deux légitiment l'autorité à l'école.

Lorsqu'on cherche à savoir ce qu'ils privilégient chez leurs enseignants, tous les deux apprécient un enseignant qui, d'une part, explique bien et qui, d'autre part, est capable de se mettre au niveau des étudiants en sachant leur réexpliquer sans avoir "l'air bête" ou se fâcher.

Le garçon: *... y veut qu'on réussisse.*
... y est bête.

La fille: *... qui explique bien...*

... qui sont pas obligés tout l'temps d'gueuler après tout l'monde.

Le garçon privilégie aussi les relations personnelles avec un enseignant, il aime bien un "prof smart et farceur".

..... de l'intérêt que leurs parents portent à leurs pratiques scolaires et non scolaires?

Par rapport à l'étude, les parents des deux étudiants manifestent un certain mécontentement. Ceux du garçon trouvent qu'il finit tôt d'étudier tandis que ceux de la fille aimeraient qu'elle ait plus d'étude.

Les parents du garçon, comme ceux de la fille, sont satisfaits lorsque leurs enfants réussisent bien. Par ailleurs, quand l'étudiante a de mauvaises notes, ses parents la privent de télévision le soir et l'obligent à aller travailler à l'étable le matin, ce qu'elle dit avoir en "horreur".

Face aux aspirations scolaires et professionnelles de leurs enfants, les parents n'y posent pas d'objection si ce n'est que le père de la fille aurait aimé qu'elle continue ses études à l'université. Elle ajoute que ses parents lui feront terminer son secondaire V même si elle doit le redoubler.

..... du tremplin que peut représenter ou non l'école?

Comme nous l'avons vu lors de la description du cheminement scolaire, le garçon a fait un secondaire I-Enrichi avant de continuer en Voie moyenne en secondaire II. Ce classement ne semble pas l'avoir marqué outre mesure.

Par ailleurs, tous les deux se représentent leur secondaire IV comme une année importante, décisive pour l'avenir. De façon générale, les deux étudiants considèrent l'école comme nécessaire; elle est un pré-requis pour l'obtention d'un emploi.

La fille: *Ça t'donne une job plus tard.*

Le garçon: *Si tu veux travailler de nos jours, ça t'prend des diplômes.*

Cette importance accordée à l'école se manifeste aussi dans leurs aspirations. Tous les deux veulent aller au cégep, le garçon en techniques policières, la fille en techniques agricoles. Par contre, cette dernière espère que ses problèmes de rendement ne l'empêcheront pas d'aller au cégep, si c'est le cas, elle compte se diriger en Professionnel long-coiffure et esthétique. À 25 ans, elle espère être "accotée" et avoir des enfants.

Les principales caractéristiques des rapports à l'école de cet étudiant et de cette étudiante

Étant donné que les pratiques non scolaires de ces deux étudiants du Général sont fortement en relation avec la situation d'agriculteur des familles, on peut dire que leurs apprentissages non scolaires se font surtout dans le domaine agricole. En termes de temps consacré aux pratiques non scolaires (travail, loisirs), il ne semble pas y avoir, pour le garçon, empiètement de ce temps sur celui des pratiques scolaires, contrairement à la fille qui est des plus active en dehors de l'école et qui dit elle-même qu'il ne lui reste peu de temps à consacrer à ses études.

D'après ses propos, le garçon partage assez équitablement son temps et son intérêt entre ses diverses activités scolaires, de travail ou de loisirs. Par contre, l'étudiante participe beaucoup à l'entreprise familiale, s'adonne à de nombreux loisirs, est engagée activement dans le mouvement des cadets, alors qu'elle étudie peu, "loafe" quelquefois et participe très peu aux activités de l'école.

Dans les deux familles, l'école est fortement valorisée, que ce soit par les deux frères universitaires du garçon ou par les parents de la fille qui sont, selon elle, "des suiveux de cours". Il s'ensuit que le garçon, comme la fille, valorise l'école, légitime son autorité et ses fonctions de formation et tous les deux aspirent à une formation professionnelle collégiale.

Mais dans le cas de la fille, l'empiètement de ses pratiques non scolaires sur ses pratiques scolaires semble lui apporter des problèmes de rendement. Considérant la très forte valorisation de la réussite scolaire au sein de sa famille, l'étudiante n'est-elle pas confrontée à un dilemme?